

Promouvoir la cohésion sociale et la coexistence pacifique dans les situations de fragilité grâce à l'EFTP

Guide destiné aux professionnels de l'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP)



# Promouvoir la cohésion sociale et la coexistence pacifique dans les situations de fragilité grâce à l'EFTP

Guide destiné aux professionnels de l'Enseignement et Formation Techniques et Professionnels (EFTP)

Raj Bhari, Christine Hofmann, Helen Kirsch, Joan McGregor, Vincent Samaran, Sophia Schoderer, Nieves Thomet

#### Copyright © Organisation internationale du Travail Première publication

Les publications du Bureau international du Travail jouissent de la protection du droit d'auteur en vertu du protocole n° 2 à la Convention universelle de la protection du droit d'auteur. Toutefois, de courts passages pourront être reproduits sans autorisation, à condition que leur source soit dûment mentionnée. Toute demande d'autorisation de reproduction ou de traduction devra être envoyée à l'adresse suivante : Publications du BIT (Droits et licences), Bureau International du Travail, CH-1211 Genève 22, Suisse, ou par courriel : rights@ilo.org.

Bibliothèques, institutions et autres utilisateurs enregistrés auprès d'un organisme de gestion des droits de reproduction ne peuvent faire des copies qu'en accord avec les conditions et droits qui leur ont été octroyés. Consultez le site www.ifrro.org afin de trouver l'organisme responsable de la gestion des droits de reproduction dans votre pays.

ISBN:			

Les désignations utilisées dans les publications du BIT, qui sont conformes à la pratique des Nations Unies, et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part du Bureau international du Travail aucune prise de position quant au statut juridique de tel ou tel pays, zone ou territoire, ou de ses autorités, ni quant au tracé de ses frontières.

Les articles, études et autres textes signés n'engagent que leurs auteurs, et leur publication ne signifie pas que le Bureau international du Travail souscrit aux options qui y sont exprimées.

La mention ou la non-mention de telle ou telle entreprises ou de tel ou tel produit ou procédé commercial n'implique de la part du Bureau international du Travail aucune appréciation favorable ou défavorable.

Pour toute information sur les publications et les produits numériques du Bureau international du Travail, consultez notre site Web www.ilo.org/publns.

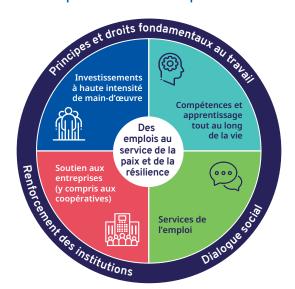
Imprimé en Suisse

#### Avant-propos

Il y a plus d'un siècle, en 1919, l'Organisation internationale du Travail (OIT), née des cendres de la première guerre mondiale, pensait que les travailleurs, les employeurs et les gouvernements pouvaient construire ensemble un monde de paix universelle fondée sur la justice sociale. En 1969, l'OIT a reçu le Prix Nobel de la paix pour son cinquantième anniversaire. La Déclaration de Philadelphie, et toutes les déclarations suivantes, notamment la Déclaration de l'OIT relative aux Droits et Principes fondamentaux au Travail (1998) et la Déclaration de l'OIT sur la justice sociale pour une mondialisation équitable (2008), incarnent cette approche et rappellent le rôle joué par l'OIT dans la consolidation de la paix grâce à la justice sociale.

En 2017, la Conférence internationale du Travail de l'OIT a adopté la Recommandation (n° 205) sur l'emploi et le travail décent pour la paix et la résilience, qui représente le seul cadre normatif pour le monde du travail dans des situations de conflit ou de catastrophe. Elle appelle à préserver le bien-être de tous, et notamment celui des plus vulnérables dans les situations de fragilité et de conflit, comme les enfants, les jeunes, les femmes et les personnes déplacées de force, et à mettre en œuvre des mesures efficaces en faveur du monde du travail afin de prévenir et de réduire les effets dévastateurs des conflits et des catastrophes. La section sur l'éducation, la formation et l'orientation professionnelles recommande d'adapter les programmes et la formation des enseignants et des instructeurs afin de promouvoir « la coexistence pacifique et la réconciliation pour la consolidation de la paix et la résilience » (paragraphe 19).

Lors de la session du centenaire de la Conférence internationale du Travail en 2019, la Déclaration du centenaire de l'OIT pour l'avenir du travail a de nouveau souligné la pertinence de l'OIT dans l'articulation entre action humanitaire, développement et recherche de la paix.



▶ Figure 1. Le Programme Des emplois au service de la paix et de la résilience de l'OIT

L'OIT, en s'appuyant sur son expérience séculaire de promotion du travail décent pour la paix, a lancé son programme phare Des emplois au service de la paix et la résilience, qui contribue à renforcer la paix et la résilience dans les sociétés qui se trouvent dans des situations de fragilité. Ce programme, suivant les orientations de la recommandation n° 205 de l'OIT, utilise une approche modulaire axée sur des ressources (voir la figure 1), qui combine des investissements à haute intensité de main d'œuvre,

des formations techniques, professionnelles, des formation aux compétences entrepreneuriales, et des services de l'emploi pour répondre aux besoins des plus vulnérables, notamment les personnes sans emploi, sous-employées et peu qualifiées, avec une attention particulière pour les jeunes et les femmes. Au niveau des pays, les programmes *Des emplois pour la paix et la résilience* sont alignés sur les cadres politiques existants afin de contribuer aux plans de développement locaux, nationaux, et internationaux et aux objectifs des Programmes par pays de promotion du travail décent, des Plans cadres des Nations Unies pour l'aide au développement (PNUAD), et les objectifs de développement durable (ODD).

Toutefois, dans les situations de fragilité et après un conflit, l'emploi décent et la formation professionnelles sont trop souvent considérées comme secondaires dans les discussions politiques relatives à la cohésion sociale et à la coexistence pacifique. Ceci est partiellement dû au fait que les formations dans les contextes de fragilités sont souvent à court terme et ciblent de façon étroite l'assistance aux populations vulnérables pour qu'elles acquièrent des capacités permettant d'améliorer leur employabilité et d'obtenir un revenu immédiat. Dans ces cas, on sous-estime trop souvent l'énorme potentiel de l'utilisation de l'environnement de la formation pour renforcer les contacts entre les groupes ou remédier aux sentiments individuels d'injustice, et favoriser les valeurs positives de paix et de respect qui peuvent contribuer à la coexistence pacifique dans les situations de fragilité. Le fait que les espaces d'enseignement et de formation techniques et professionnelles (EFTP) ne soient pas utilisés comme des centres de paix et de résilience représente une opportunité manquée, ce qui est encore plus regrettable dans les situations de fragilité. Ce guide plaide en faveur de cette opportunité d'utiliser les EFTP pour promouvoir la coexistence pacifique et la cohésion sociale.

L'objectif de ce guide de l'OIT est d'aider les mandants de l'OIT et les professionnels de l'EFTP à renforcer le rôle des politiques et des programmes de développement des compétences dans les efforts de consolidation de la paix grâce à des méthodes d'apprentissage inclusives et la formation aux compétences de base pertinentes. Ce guide fournit des orientations pratiques aux formateurs et aux directeurs de centres de formation sur la façon d'adapter les activités de formation à des groupes mixtes, en intégrant des compétences en matière de résolution des conflits, de coopération, et d'autres compétences essentielles dans le programme de formation, afin de créer un environnement d'apprentissage sensible aux conflits, inclusif, qui accueille la diversité pour tous.

Nous aimerions remercier les auteurs et les réviseurs techniques, notamment Claire La Hovary, Federico Negro, Elisa Selva, et Tomoki Watanabe, et nous remercions le département fédéral des affaires étrangères de la Suisse pour son soutien financier et le partenariat avec PROSPECTS financé par le gouvernement des Pays-Bas. Ce guide a été testé dans des projets pilotes en Turquie en 2019, en Éthiopie et au Kenya en 2020, et en Jordanie et en Ouganda en 2021 avec le soutien de Ahmad Albadareen, Luladay Aragaw, Gizem Karsli, Pheona Namuyaba et Goefrey Ochola.

#### **Srinivas Reddy**

Chef Service des compétences et de l'employabilité

#### **Mito Tsukamoto**

Cheffe Service du développement et des investissements

#### ► Table des matières

#### **▶** Contents

► Avant-propos	i
► Abréviations	v
▶ Au sujet de ce guide	vi
▶ Module 1. Le rôle et le potentiel du développement des compétences dans la consolidation de la paix et de la cohésion sociale	1
▶ Module 2. Le rôle du formateur	13
Module 3. Les stratégies interdisciplinaires visant à promouvoir les compétend essentielles pour l'inclusion sociale	ces 27
▶ Module 4. La formation en situation de travail et les services d'appui permetta de garantir la participation	int 31
▶ Module 5. La mesure et l'évaluation de l'impact sur la cohésion sociale	39
<b>▶</b> Bibliographie	42
► Annexe 1. Outils pour les formateurs	46
Outil 1. Liste pour une analyse des situations en tenant compte des conflits	46
Outil 2. La cohésion sociale dans l'EFTP : Auto-évaluation des compétences et des connaissances du formateur (voir la figure 4 du module 1)	48
Outil 3. Évaluation du niveau de stress du formateur	51
Outil 4. Faire face aux défis dans le contexte de la formation – apprendre de ce qu'o	on fait 53
Outil 5. Liste de contrôle de l'objectivité du programme : Contribution du programme de l'EFTP pour créer un environnement de travail favorable	me 54
Outil 6. Évaluation du participant avant le cours : interaction entre les différents groupes et les individus	56
Outil 7. Réflexion du participant sur la composante de la cohésion sociale à la fin du programme de formation	57
Outil 8. Les compétences en matière de cohésion sociale : le tableau d'observation du travail du groupe par le formateur	58
Outil 9. Évaluation du formateur : contrôle et suivi des compétences pour la compo de cohésion sociale et de coexistence pacifique du programme d'EFTP	osante 59
Outil 10. Réflexions pour les formateurs de l'EFTP : La promotion de la cohésion soc dans les situations de fragilité grâce à l'EFTP	iale 61

Annexe 2. Exercices interactifs	63
Activité 1. Discutons un peu – Aborder la diversité	67
Activité 2. Vous et moi – Créer de l'empathie	69
Activité 3. Similitudes et différences	71
Activité 4. Mais c'est juste une blague ! Sensibiliser aux comportements discriminatoires	72
Activité 5. Le jeu de la boîte – Comprendre l'inclusion	74
Activité 6. La marche des privilèges – Comprendre les privilèges	77
Activité 7. Ne restez pas passif, agissez! – Comprendre ce qu'est un témoin actif	79
Activité 8. Une communication efficace	82
Activité 9. Comment dire ça ? Comprendre les différents styles de communication	84
Activité 10. Qu'y a-t-il dans ce mot ? – Communiquer avec précision	86
Activité 11. Pareils mais différents – Comprendre la multiplicité des perspectives	88
Activité 12. Le débat et le dialogue – Communiquer en situation de conflit	90
Activité 13. Qu'est-ce qu'on peut faire ? – Stimuler la résolution des conflits	91
Activité 14. Je ne suis pas d'accord ! – Apprendre à dire non	92
Activité 15. Quand je ressens, je fais – les compétences personnelles et les émotions	94
Activité 16. La liste de mes valeurs – Améliorer la connaissance de soi	96 98
Activité 17. Le ballon de stress – Comprendre et gérer son stress	
Activité 18. Félicitez-vous ! – Améliorer l'estime de soi	101
Activité 19. Je suis X, Y, Z – Être conscient de ses ressources et de ses points forts	103
► Liste des figures	
Figure 1. Le Programme Des emplois au service de la paix et de la résilience de l'OIT	i
Figure 2. Les relations entre cohésion sociale, résilience, fragilité, violence et paix	5
Figure 3. La théorie du changement	6
Figure 5. Les différentes farmes de senflits	9
<b>Figure 5.</b> Les différentes formes de conflits <b>Figure 6.</b> L'iceberg de la violence	11 12
Figure 7. Modèle des compétences pour les enseignants et formateurs de l'EFTP	14
Figure 8. Les fonctions des formateurs pour créer un environnement pédagogique favorable	19
Figure 9. Les approches axées sur l'apprenant	21
Figure 10. Le processus d'apprentissage par l'expérience	23
Figure 11. Le cycle d'apprentissage	30
Figure 12. Aperçu des services de soutien durant la formation et après	34
Figure 13. La stratégie d'apprentissage commun au sein des communautés de pratique	38

#### Abréviations

BACP	Bureau d'appui à la consolidation de la paix
CNV	Communication non violente
EFTP	L'enseignement et la formation techniques et professionnels
INEE	Réseau international pour l'éducation dans les situations d'urgence
OIT	Organisation internationale du travail

#### Au sujet de ce guide

#### À quoi sert ce guide?

L'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP) sont bien adaptés pour remédier aux besoins immédiats d'amélioration de l'employabilité des personnes touchées par des conflits, et permettre aux populations vulnérables de renforcer leurs moyens de subsistance et de trouver des emplois décents à partir des opportunités locales disponibles dans les secteurs public et privé. Les jeunes sont souvent déconnectés des opportunités d'éducation et de l'emploi, ce qui augmente la probabilité qu'ils participent à des conflits violents. Les femmes sont confrontées à des menaces supplémentaires auxquelles il est possible de répondre grâce à l'accès à des formations. Leur offrir une formation, par exemple pour leur permettre d'acquérir une autosuffisance économique, peut les empêcher de tomber dans des formes d'exploitation nocives pour obtenir un revenu. Parallèlement, l'assistance humanitaire se concentre fréquemment sur les besoins les plus urgents, comme la santé et la nutrition, avec un accent particulier sur les enfants en âge d'aller à l'école, si bien que la probabilité de recevoir une assistance est moins grande pour certains groupes d'âge, notamment celui des jeunes femmes (Pompa, 2014).

Les programmes d'enseignement et de formation techniques et professionnels proposent des solutions de réinsertion en combinant le développement des compétences, l'atténuation des conflits, et l'enseignement de capacités propices à la cohésion sociale. Ils peuvent ainsi contribuer à la réduction de l'impact psychosocial des traumatismes et des déplacements, et offrir un contexte de vie réelle permettant de rétablir la coopération et l'inclusion afin de promouvoir la cohésion sociale au sein des communautés et entre communautés. C'est particulièrement vrai pour les programmes EFTP qui proposent des formations en situation de travail.

Cependant, la formation à elle seule ne peut pas être un remède miracle pour rétablir la cohésion sociale. Il est essentiel d'intégrer des méthodologies qui tiennent compte des séquelles des conflits afin de ne pas nuire, et des éléments permettant de promouvoir activement la cohésion sociale dans la conception et la planification des programmes de formation des jeunes, qui se fondent sur la participation et les besoins des jeunes de divers horizons, notamment des jeunes et des femmes marginalisés. Il n'existe que peu de matériels pour aider les enseignants et les formateurs à promouvoir la cohésion sociale grâce à l'enseignement et la formation techniques et professionnels (EFTP).

#### À qui est destiné ce guide?

Ce guide de l'OIT fait partie des efforts de l'OIT pour promouvoir la cohésion sociale et la coexistence pacifique grâce à des programmes d'emploi et de qualification. Il permet à ceux qui élaborent des programmes d'enseignement d'intégrer des compétences essentielles pour l'employabilité et la gestion des conflits ainsi que la capacité à ne pas nuire, grâce à des méthodologies <sup>1</sup> sensibles aux conflits qui favorisent la paix, dans la conception, la planification et la mise en œuvre des modules et des programmes d'EFTP dans des contextes de fragilité <sup>2</sup>. Ce guide est donc utile pour :

▶ Les spécialistes, comme les mandants de l'OIT, qui sont impliqués dans le processus de mise en œuvre de politiques et des programmes de formation dans des contextes de fragilité. Cela comprend les personnes qui participent aux différentes étapes de la mise en œuvre des plans de formation,

<sup>1</sup> L'OIT a élaboré un guide spécifique : « **Analyse de la paix et des conflits**, Orientations pour la programmation par l'OIT dans des contextes de fragilité et de conflit » (2021a).

<sup>2</sup> Les compétences en matière de cohésion sociale sont également importantes dans des régions qui ne sont pas touchées par des crises, car elles contribuent à créer une société soudée, ce qui permet d'éviter des perturbations sociales à l'avenir.

l'élaboration des programmes et des modules d'enseignement, la conception du programme, la formation et l'évaluation des apprentissages. Il est tout aussi bénéfique pour les formateurs expérimentés que pour ceux qui en sont au début de leur carrière.

▶ Les organisations (publiques et privées), comme les organisations d'employeurs et les syndicats qui élaborent des programmes de développement des compétences dans le cadre des efforts pour renforcer la cohésion sociale et consolider la paix. Ce guide peut aider ces organisations à adapter leur approche afin d'apporter des compétences et de concevoir des programmes qui établissent un lien entre l'emploi décent et la réinsertion sociale pour développer la cohésion sociale des sociétés.

#### L'organisation de ce guide

Ce guide est composé de cinq modules qui fournissent aux formateurs des outils permettant d'analyser et de comprendre les besoins spécifiques des groupes, de concevoir et mettre en œuvre des programmes de formation sensibles aux conflits, d'élaborer des stratégies et des activités concrètes pour enseigner des compétences permettant de développer la cohésion sociale entre les participants, faciliter l'accès des apprenants aux services d'appui, et mesurer l'impact de l'enseignement et des formations techniques et professionnels sur la cohésion sociale.

# Module 1 : Le rôle et le potentiel du développement des compétences pour renforcer la coexistence pacifique et la cohésion sociale

#### Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure de :

- définir les concepts de fragilité, de conflit, de violence, et de consolidation de la paix.
- comprendre les liens entre les compétences, les politiques de l'emploi et les programmes, et la consolidation de la paix et la cohésion sociale.
- ▶ préciser le rôle des mandants de l'OIT dans les programmes de formation et les politiques de promotion de la paix, notamment grâce au dialogue social.
- préciser le rôle des prestataires de formations dans les situations de fragilité.
- ▶ identifier les principales compétences qui contribuent à la cohésion sociale.
- analyser le contexte et les besoins spécifiques des participants grâce à une vision qui prend les conflits en compte.

#### Module 2 : Le rôle du formateur

#### Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure de :

- reconnaître l'importance d'être un modèle et un acteur du changement.
- contribuer à créer des visions plus pacifiques.
- réer des environnements propices à l'apprentissage.
- être en mesure d'utiliser différentes méthodes d'enseignement en fonction des besoins et des capacités des apprenants.

# Module 3 : Méthodes et stratégies transdisciplinaires visant à promouvoir les compétences essentielles en matière d'inclusion sociale

#### Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure de :

- diriger dans le centre de formation ou sur le lieu de travail des exercices et des activités interactives permettant de développer les compétences sociales et émotionnelles.
- prévoir et préparer des activités correspondant aux besoins d'apprentissage, en tenant compte du temps et du matériel nécessaire.
- bobtenir un processus d'apprentissage efficace à partir d'exercices interactifs.

# Module 4 : Formation en situation de travail et services d'appui permettant de garantir la participation

#### Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure :

- d'expliquer ce qu'est la formation en situation de travail et sa contribution à la cohésion sociale dans des contextes de fragilité;
- d'apporter un soutien durant la formation et après, pour faciliter l'intégration des personnes formées sur le marché du travail, et améliorer leur réinsertion et leur bien-être ;
- d'identifier des outils, des partenaires et des services d'orientation permettant d'améliorer l'employabilité des stagiaires et d'augmenter leurs possibilités d'avoir un emploi indépendant;
- be de s'engager dans la formation continue.

#### Module 5: Les instruments permettant de mesurer l'impact

#### Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure :

- d'utiliser des outils d'évaluation pour mesurer l'efficacité de leur formation au niveau de l'employabilité des stagiaires et de leur capacité à contribuer à la cohésion sociale et à la coexistence pacifique dans leurs communautés.
- d'évaluer la contribution du programme relatif à la cohésion sociale pour améliorer les attitudes, les comportements, et les perceptions entre les participants.
- ▶ d'évaluer la contribution du programme au changement des préjugés et à l'instauration de relations au sein des communautés et entre les différentes communautés.
- be de réfléchir à leur propre apprentissage et à leurs propres perceptions après avoir utilisé ce guide.

## Module 1

#### Le rôle et le potentiel du développement des compétences dans la consolidation de la paix et de la cohésion sociale

#### Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure de :

- budéfinir les concepts de fragilité, de conflit, de violence, et de consolidation de la paix.
- comprendre les liens entre les compétences, les politiques de l'emploi et les programmes, et la consolidation de la paix et la cohésion sociale.
- préciser le rôle des mandants de l'OIT dans les programmes de formation et les politiques afin de promouvoir la paix, notamment grâce au dialogue social.
- préciser le rôle des prestataires de formations dans les situations de fragilité.
- ▶ identifier les principales compétences qui contribuent à la cohésion sociale.
- analyser le contexte et les besoins spécifiques des participants grâce à une vision qui prend les conflits en compte.



Environ 2 milliards de personnes vivent actuellement dans des situations de fragilité, dont plus de 400 millions de jeunes âgés de 15 à 29 ans. La pauvreté se concentre de plus en plus dans les situations de fragilité, et les projections indiquent que le pourcentage de pauvres qui vivent dans des situations de fragilité va passer de 17 pour cent en 2019 à près de 50 pour cent en 2030. Le cercle vicieux de la pauvreté dans des situations de fragilité se caractérise par un manque d'accès à l'éducation et à la formation, à des emplois décents, à l'égalité des opportunités économiques, par des perturbations de la cohésion sociale, et des sentiments d'injustice qui peuvent exacerber la vulnérabilité et la fragilité. En outre, la crise de la pandémie de COVID19 peut déclencher ou exacerber des griefs, de la méfiance et des sentiments d'injustice au sujet de l'accès aux services de santé, aux emplois décents et aux moyens d'existence, ce qui peut aboutir à des conflits qui remettent en cause le développement, la paix et la cohésion sociale.

Dans les situations de fragilité, l'une des grandes priorités des mandants de l'OIT est de promouvoir l'employabilité, notamment pour les jeunes. Ce guide souligne l'intérêt d'un dialogue pacifique dans le cadre du développement des compétences et le rôle des mandants de l'OIT dans les situations de fragilité, car le maintien du dialogue social contribue aussi à la coexistence pacifique et à la cohésion sociale.



C'est dans ce contexte que l'OIT, le Bureau d'appui à la consolidation de la paix, le PNUD et la Banque mondiale ont élaboré une déclaration conjointe identifiant trois moteurs principaux de conflits, qui sont interdépendants, et qui sont, dans les études, liés au chômage, à l'insuffisance des droits et de l'égalité au travail ; à l'absence de contacts et d'interactions entre différents groupes sociaux ; à l'absence d'opportunités, notamment pour les jeunes et pour les femmes, et à l'existence de sentiments d'injustice en raison de l'inégalité ; à l'accès aux droits fondamentaux au travail et l'exclusion. La théorie du changement est donc constituée à partir de ces éléments : si l'emploi et des programmes de formation remédient de façon appropriée à ces trois moteurs de conflit, ils vont contribuer à la cohésion sociale et à la consolidation de la paix. C'est à partir de cette théorie que l'OIT a élaboré un Manuel : « Comment concevoir, suivre et évaluer les résultats de consolidation de la paix dans le cadre des programmes d'emplois au

service de la paix et de la résilience » permettant concrètement d'intégrer dans les programmes d'emploi des résultats en matière de consolidation de la paix et de développer des preuves et des connaissances sur cette théorie du changement. Ce guide suggère de réaliser des analyses du conflit et des fragilités, d'élaborer des résultats et des indicateurs spécifiques en matière de consolidation de la paix, et d'établir des bases de référence grâce à des entrevues avec des informateurs clés, et des discussions de groupe, afin de concevoir des projets en tenant compte des facteurs de fragilité, et d'assurer un suivi de leur contribution à l'amélioration des contacts et des opportunités, et de la réduction des sentiments d'injustice.

#### Les principaux concepts

Afin de comprendre les liens entre les compétences, les programmes d'emploi<sup>3</sup>, la cohésion sociale et la consolidation de la paix, il faut d'abord définir un certain nombre de concepts essentiels :

▶ Les personnes en emploi ou la population active : ce concept fait référence aux personnes en âge de travailler qui, durant une courte période de référence, étaient engagées dans toute activité visant à produire des biens ou à fournir des services en échange d'une rémunération ou d'un profit (ILOSTAT).

<sup>3</sup> Voir également OIT. 2021b ILO Guide for Skills Development in Employment-Intensive Investment Programmes, Genève.

- ▶ Le développement des compétences : dans de nombreux pays, on utilise les termes de « développement des compétences », de « formation professionnelle » et d'«enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP) » de façon interchangeable. Dans ce guide, les termes de « développement des compétences » font référence à toutes les formes d'enseignement formel, non formel et informel pouvant être mises à profit sur le marché du travail ou plus généralement, dans la société (OIT 2021c). Il comprend :
  - ▶ la formation préprofessionnelle et l'enseignement et la formation professionnels.
  - ▶ l'enseignement professionnel technique dans un centre ou en situation de travail, et la formation au niveau secondaire et tertiaire.
  - ▶ l'apprentissage, y compris dans l'économie informelle.
  - ▶ la formation pour les travailleurs en emploi, y compris sur le lieu de travail ; et
  - des cours de courte durée axés sur l'emploi ou sur le marché du travail pour les personnes à la recherche d'un emploi.

Le développement des compétences est essentiel pour augmenter la productivité et la durabilité des entreprises, améliorer les conditions de travail, éradiquer la pauvreté et favoriser l'inclusion sociale, et pour améliorer l'employabilité des travailleurs, ce qui contribue à leur épanouissement personnel, et facilite l'accès à la culture et à une citoyenneté active <sup>4</sup>. Au-delà des compétences scolaires ou professionnelles, les employeurs souhaitent avoir des salariés qui peuvent continuer à apprendre et à s'adapter ; qui savent écouter et communiquer efficacement ; penser de façon créative ; résoudre les problèmes de façon indépendante ; se gérer au travail ; interagir avec leurs collègues ; travailler en équipe ou en groupes ; manier la technologie de base, diriger efficacement et suivre des supervisions (Brewer 2013). L'OIT appelle ces compétences les *compétences de base*. Lorsque l'apprentissage est réalisé sur le lieu de travail, il est facile d'acquérir les compétences de base grâce aux interactions quotidiennes avec les collègues et la diversité des tâches pratiques liées à son emploi. Mais le développement des compétences dans un centre risque parfois de négliger ces compétences cruciales dans le programme de formation.

- ▶ La fragilité : il s'agit d'une combinaison d'exposition à des risques et de la capacité insuffisante de l'état, du système et/ou des communautés à gérer, absorber ou atténuer ces risques. La fragilité peut aboutir à des résultats dommageables comme la violence, l'effondrement des institutions, les déplacements, les crises humanitaires, ou d'autres urgences (OCDE, 2020).
- ▶ RLa résilience : il s'agit de la capacité des ménages, des communautés et des nations à absorber les chocs et à récupérer, en s'adaptant positivement et en transformant les structures et les moyens de subsistance pour faire durablement face aux stress, aux changements et aux incertitudes sur le long terme. La résilience consiste à remédier aux causes profondes des crises tout en renforçant les capacités et les ressources d'un système afin de faire face aux risques, aux stress et aux chocs (Mitchell 2013).
- ▶ La consolidation de la paix : elle fait référence aux processus destinés à empêcher la résurgence de la violence et à créer les conditions nécessaires à l'instauration d'une paix durable dans des sociétés déchirées par la guerre. Il s'agit d'un processus holistique qui implique une large coopération entre les agences sur une multiplicité de problèmes. La consolidation de la paix comprend des activités comme le désarmement, la démobilisation et la réinsertion des forces et des groupes armés ; la réhabilitation des infrastructures nationales essentielles ; les droits humains et le suivi des élections ; le suivi ou le recyclage des administrateurs civils et de la police ; la formation aux procédures douanières et aux contrôles aux frontières ; les conseils et la formation en matière de politiques de stabilisation budgétaire ou macroéconomique et le soutien au déminage (ONU Désarmement, Démobilisation et réintégration DDR 2006).

<sup>4</sup> OIT, Recommandation (n° 195) sur la mise en valeur des ressources humaines, 2004

4

- ▶ La vulnérabilité : il s'agit d'un ensemble de conditions en place qui ont un impact négatif sur la capacité d'une communauté à prévenir, atténuer, se préparer ou répondre à un risque. L'absence de stratégies d'adaptation est également un élément de vulnérabilité qui doit être pris en compte dans l'évaluation de la vulnérabilité. Cette dernière est souvent envisagée dans les domaines de l'économie, du social et des comportements.
- ▶ Ne pas nuire : l'approche « Ne pas nuire » relative à l'aide humanitaire a été évoquée pour la première fois en 1999. Les principes de cette approche sont que l'aide n'est pas neutre. L'aide et la façon dont elle est gérée peut engendrer des dommages ou renforcer les capacités d'instaurer la paix au sein des communautés touchées par des conflits. L'approche Ne pas nuire est considérée comme la norme miniHomme pour éviter de provoquer des dommages par inadvertance. Elle souligne qu'il est important de connaître les éléments qui divisent et les éléments qui rapprochent dans un contexte donné ; et l'importance de travailler au renforcement de ce qui rapproche et à la réduction de ce qui divise (OCDE, 2010).
- ▶ La sensibilité aux conflits : La sensibilité aux conflits va plus loin que l'approche Ne pas nuire, car elle donne aux acteurs le cadre et les outils dont ils ont besoin pour comprendre le contexte dans lequel ils interviennent : comprendre les interactions entre l'intervention et le contexte, et agir à partir de cette compréhension, afin d'éviter les impacts négatifs et d'optimiser les impacts positifs sur le conflit.
- ▶ La réactivité à la paix : la réactivité à la paix fait référence à la capacité des acteurs qui interviennent dans des situations de conflit ou de fragilité à prendre en compte le conflit et à contribuer délibérément au rétablissement de la paix grâce à leur programmation technique, conformément à leur mandat. Cela veut dire choisir de remédier aux moteurs du conflit tout en renforçant les capacités de paix. Une approche réactive à la paix soutient intentionnellement les changements inclusifs dirigés localement, qui renforcent la résilience de la société face aux conflits et à la violence.
- La coexistence pacifique: (il s'agit d'une politique ou d'une attitude qui favorise) la tolérance mutuelle entre les états, les groupes, etc. qui ont des croyances, des idéologies, ou des perspectives différentes ; le respect mutuel de l'intégrité et des droits de chacun ; l'égalité et les avantages mutuels ; le fait de vivre ensemble au même moment et au même endroit.
- ▶ La cohésion sociale : il s'agit d'un concept complexe, comportant de multiples dimensions qui se superposent. La valeur essentielle de ce concept est sa capacité d'adaptation et les réflexions, les débats, les descriptions qui étayent les discussions relatives à sa définition, ses caractéristiques et sa contribution à la paix et au développement. Il est donc difficile de définir clairement la cohésion sociale, et cependant, dans certains contextes, même la terminologie est sensible. Plusieurs concepts ou périphrases alternatives, comme la « stabilité sociale », « l'insertion sociale », « l'inclusion sociale » ou le « contrat social » peuvent être plus acceptables en fonction du contexte local. Une simple définition a pourtant émergé en raison de sa très large applicabilité : la cohésion sociale est le degré de confiance dans le gouvernement et dans la société, et la volonté de participer collectivement à la mise en place d'une vision partagée de paix durable et d'objectifs de développement communs (PNUD, 2020).

Établir un lien entre cohésion sociale et coexistence pacifique permet de réduire la fragilité, (qui est l'absence de capacité à faire face aux risques), en renforçant le niveau de cohésion sociale de la communauté, c'est-à-dire le lien social.

Ces liens permettent finalement aux personnes, aux ménages et aux communautés de mieux supporter les chocs, c'est-à-dire d'accroître leur résilience (PNUD 2020). Ces liens permettent également de réduire les niveaux de violence sociale et d'améliorer la gestion constructive des conflits. Autrement dit, améliorer la cohésion sociale et la résilience peut contribuer à la paix (voir la figure 2 ci-dessous).

# La cohésion sociale contribue à construire la résilience réduit la fragilité la violence sociale

#### ▶ Figure 2. Les relations entre cohésion sociale, résilience, fragilité, violence et paix <sup>5</sup>

Les syndicats et les organisations qui représentent les employeurs peuvent jouer un rôle très important dans le renforcement des liens dans la société, contribuer à absorber les risques et augmenter la résilience. Ils peuvent donc favoriser la cohésion sociale.

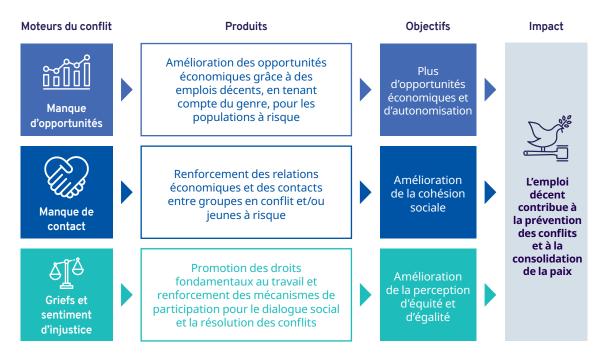
# Comment les programmes de formation et d'emploi peuvent-ils contribuer à la paix ?

Comme nous l'avons vu ci-dessus, l'examen de plus de 450 programmes d'emploi dans des situations de fragilité, réalisé par le Centre international de la sécurité et du développement (International Security and Development Center) avec l'appui de l'OIT, le Bureau d'appui à la consolidation de la paix (BACP), le Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD) et la Banque mondiale, a identifié trois principaux moteurs de conflit qui sont liés au chômage et à l'insuffisance des droits et de la qualité au travail. Il y a notamment l'absence de contact et d'interactions entre les différents groupes sociaux ; l'absence d'opportunités, notamment pour les jeunes et pour les femmes ; et l'existence de sentiments d'injustice en raison des inégalités d'accès aux droits fondamentaux et de l'exclusion (Brück et al. 2016).

Les mécanismes facilitant les contacts constructifs, les opportunités durables et remédiant aux sentiments d'injustice aboutissent au contraire à une théorie du changement plausible sur la contribution à la paix des programmes d'emploi et de formation, en remédiant à chacun de ces moteurs de conflits (voir la figure 3 ci-dessous), dans le cadre plus vaste d'un développement inclusif et durable.

<sup>5</sup> Veuillez noter que la figure 2 n'est pas un modèle exhaustif mais plutôt une visualisation des liens entre les concepts importants présentés précédemment.

#### Figure 3. La théorie du changement



Source : Manuel : Comment concevoir, suivre et évaluer les résultats de consolidation de la paix dans le cadre des programmes d'emplois au service de la paix et de la résilience

- L'absence de contact : les perceptions faussées et les comportements discriminatoires entre certains groupes sont des problèmes sociaux importants après un conflit ou dans les situations de fragilité : il peut s'agir de distinctions entre groupes ethniques, entre combattants et civils, entre réfugiés et les communautés qui les hébergent, entre hommes et femmes, ou bien d'autres sources de division. Il a été prouvé que si le moteur d'un conflit provient des perceptions négatives entre des groupes, les programmes de formation peuvent réduire les perceptions négatives, et donc les conflits potentiels, en accroissant les contacts constructifs entre les groupes. En permettant à des gens de se rencontrer dans un environnement de formation, et en renforçant les opportunités de dialogue entre des groupes sociaux potentiellement en conflit, et notamment entre les hommes et les femmes, les programmes de formation peuvent casser les stéréotypes et améliorer la cohésion sociale. De plus, l'ajout dans les programmes de formation des compétences essentielles pour renforcer la cohésion sociale peut contribuer à l'amélioration des relations et du dialogue entre les femmes et les hommes, et les groupes en conflit potentiel. Le développement efficace des compétences en fonction de la demande se caractérise par un dialogue social avec les représentants des employeurs et des travailleurs, notamment au niveau des centres de formation (OIT, 2019).
- L'absence d'opportunités: le développement des compétences en fonction de la demande, grâce à la participation active des employeurs et des travailleurs, permet d'améliorer l'employabilité, ce qui augmente les opportunités de travail décent et de revenus. Parallèlement, cela augmente le coût d'opportunité de l'engagement dans la violence. Lorsque les populations en âge de travailler ont accès à des opportunités de formation et de travail décent, elles peuvent se concentrer sur le développement de leurs moyens d'existence et subvenir aux besoins de leur famille, et sont moins attirées par la violence politique ou armée. De plus, comme les compétences essentielles peuvent être utilisées dans de nombreux secteurs et professions, elles permettent aux personnes d'avoir accès à une grande variété d'opportunités d'emplois.

Les griefs et les sentiments d'injustice : un grand nombre de conflits actuels reposent sur des griefs dus à des inégalités, au non-respect des droits humains et des droits au travail, à l'exclusion, à l'absence de mécanismes de participation et de dialogue, ainsi qu'à des sentiments d'injustice. Lorsqu'un groupe désigne un autre groupe ou l'état comme responsable de son exclusion économique, politique ou sociale perçue, ce sentiment d'injustice peut devenir politique et risque de basculer dans la violence (ONU et Banque mondiale, 2018). Dans certains cas, ce n'est pas le chômage, mais l'expérience de conditions de travail informelles, précaires, d'exploitation, ou du non-respect des principes et droits fondamentaux au travail et d'autres normes internationales du travail qui déclenchent les griefs et les sentiments d'injustice. L'instauration de conditions de formation sûres, avec des programmes de formation de qualité qui aboutissent à un travail décent, ainsi que la formation en matière de gestion des conflits, de médiation, et d'autres compétences essentielles, peuvent réduire le risque de conflit en remédiant aux sentiments d'injustice individuels. En outre, l'acquisition de compétences essentielles en matière de cohésion sociale, notamment de résolution des conflits ou de travail d'équipe, peut aider les personnes à communiquer, et gérer les griefs entre personnes et entre communautés.

De plus, une grande étude participative réalisée par le Fonds des Nations Unies pour la population (FNUAP) (FNUAP et BACP, 2018) montre que la formation professionnelle ne peut à elle seule représenter un remède miracle pour rétablir durablement la paix. Il est donc essentiel :

- d'intégrer des méthodologies tenant compte des séquelles des conflits et de l'approche Ne pas nuire dans la conception et la mise en œuvre des programmes de formation professionnelle, et notamment des activités de promotion active de la cohésion sociale (voir OIT 2021a; UNESCO 2015 ; UNESCO et al., 2015).
- d'intégrer la formation professionnelle, fondée sur la demande du marché du travail, dans un ensemble de services d'appui facilitant le passage de la formation à l'emploi ou à la création d'une entreprise (Réseau international pour l'éducation dans les situations d'urgence INEE 2010; FNUAP et BACP 2018; Mercy Corps 2018).

Ce guide propose des orientations pratiques aux formateurs de l'EFTP qui travaillent dans des centres de formation ou dans des entreprises, et aux directeurs de centre, pour qu'ils conçoivent, adaptent et mettent en œuvre des programmes qui remplissent les objectifs décrits ci-dessus.

# Quelles sont les implications pour les prestataires de formation ?

Les prestataires de formation, c'est-à-dire les formateurs, les enseignants et les directeurs de centres d'EFTP, ainsi que les décideurs régionaux et nationaux, ont d'importantes décisions à prendre au sujet :

- de l'accessibilité des programmes de formation et de la composition des stagiaires et de l'équipe de formateurs.
- des dispositions en matière de gouvernance, avec l'implication des organisations d'employeurs et des syndicats, et du choix des programmes de formation.
- ▶ du contenu des programmes de formation et des stratégies pour créer un environnement inclusif qui ne nuit pas pour l'apprentissage.
- des systèmes d'évaluation et de certification comportant des mécanismes permettant de reconnaître les apprentissages antérieurs, notamment pour les personnes déplacées de force.
- b de faciliter l'accès à des services de soutien complémentaires.

Les modules 2 à 4 de ce quide proposent des conseils sur les éléments présentés ci-dessus.

#### Quelles sont les compétences qui favorisent la cohésion sociale?

Il existe de nombreuses façons de classer les compétences fondamentales qui devraient favoriser la cohésion sociale dans les contextes de fragilité <sup>6</sup>. Les lecteurs de ce guide, qui ne souhaite pas répéter le travail théorique fondamental réalisé par l'OIT et d'autres organisations, peuvent se référer à de nombreuses publications sur ce sujet. En dépit de la gamme très large de classifications en fonction de labels comme « Les compétences pour la vie » (OMS 2003), « La formation à la paix » et « Les compétences pour la vie » (UNESCO, 2013), et « Apprendre à vivre ensemble » (Lange et al., 2014), il existe un large consensus sur le fait que l'enseignement et la formation dans les contextes de fragilité devrait favoriser des compétences transférables dans les trois principales dimensions suivantes : (a) les compétences sociales, (b) les compétences émotionnelles, et (c) les compétences cognitives (voir la figure 4).

- Les compétences sociales mettent l'accent sur la capacité à communiquer, comme l'écoute active, la compréhension de la communication non verbale, la coopération et le travail d'équipe. Cette catégorie comprend aussi les techniques de refus <sup>7</sup> et de résolution des conflits ou les compétences de médiation qui ont un impact sur la capacité des personnes à gérer les conflits. L'empathie, et l'appréciation de la diversité, ou la capacité à écouter et à accepter les raisons et les besoins des autres, sont également des compétences interpersonnelles essentielles. Toutes ces compétences permettent aux jeunes adultes de surmonter leurs biais implicites, leurs perceptions et leurs comportements discriminatoires, afin de promouvoir en échange l'équité et l'inclusion. Autrement, elles sont essentielles pour avoir des contacts constructifs entre les groupes.
- ▶ Les compétences émotionnelles améliorent la capacité des personnes à faire face à la perte ou au traumatisme. Elles comprennent donc la conscience de ses propres émotions, et la capacité à gérer la colère, le deuil, et le stress de façon non violente et productive. La confiance, l'estime de soi, et le respect de soi renforcent la capacité de la personne à se fixer des objectifs personnels et sa croyance en sa capacité à changer. Ces compétences peuvent donc aider les personnes à gérer leurs sentiments personnels d'injustice, qui proviennent des injustices existantes, pour les canaliser vers des réponses productives. Il est toutefois nécessaire, lorsqu'on travaille avec des personnes potentiellement traumatisées, de disposer de services de soutien psychologique appropriés pour compléter la formation dans les compétences fondamentales.
- ▶ Parmi les compétences cognitives, on trouve la pensée critique, la résolution des problèmes, et la prise de décision. Ces compétences permettent aux personnes d'analyser et d'évaluer des réponses alternatives aux problèmes sociaux ou aux défis liés au travail en appliquant les méthodologies apprises. Les personnes peuvent grâce à ces compétences améliorer leurs chances de profiter d'une large gamme d'opportunités potentielles d'emploi.

<sup>6</sup> On rencontre souvent des termes comme : l'éducation à la citoyenneté (UNESCO), les compétences pour la vie (UNICEF), Apprendre à vivre ensemble (GIZ), mais cette liste n'est pas exhaustive.

<sup>7</sup> Les techniques de refus font référence à la capacité à dire non.

#### Principales ressources de l'OIT:

Brewer, L.; Comyn, P. (2015). Integrating core work skills into TVET systems: Six country case studies. International Labour Organization, (Geneva). https://www.ilo.org/global/docs/WCMS\_470726/lang--en/index.htm

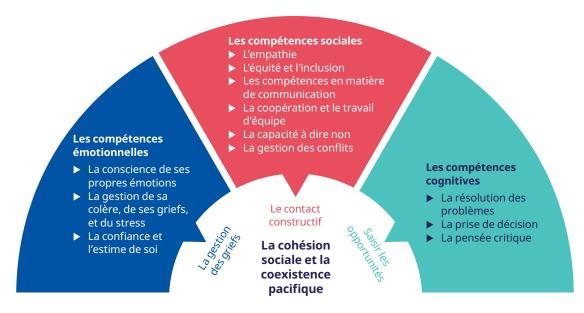
OIT, 2019. Comment concevoir, suivre et évaluer les résultats de consolidation de la paix dans le cadre des programmes d'emplois au service de la paix et de la résilience, version pour les essais sur le terrain (Genève). https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Instructionmaterials/WCMS\_732553/lang--fr/index.htm

OIT, 2019. Guidelines for non-formal market-based skills training in Lebanon. (Beyrouth). https://www.ilo.org/beirut/publications/WCMS\_666243/lang--en/index.htm

OIT, 2013. Développement des compétences pour l'emploi, note d'orientation pour les politiques – Améliorer l'employabilité des jeunes : l'importance des compétences professionnelles clés. (Genève). https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS\_371817/lang--fr/index.htm

OIT, 2020. Guide pour rendre l'EFTP et le développement des compétences inclusifs pour tous. (Genève). https://www.ilo.org/skills/areas/skills-for-youth-employment/WCMS\_765295/lang--fr/index.htm

#### ▶ Figure 4. Les compétences favorables à la cohésion sociale



Source: les auteurs

#### L'analyse des situations en tenant compte des conflits

Les agences de l'ONU ont élaboré des outils et des méthodologies pour analyser les conflits (par exemple, l'OIT 2021a; PNUD 2003; Banque mondiale 2005), les donateurs bilatéraux (par exemple Ekstedt & Holmberg 2006) et des ONG et des Think Tanks (par exemple APFO et al. 2004). Certes, il est important de réaliser une analyse bien définie du conflit pour élaborer un programme de consolidation de la paix et de la cohésion sociale, mais c'est un processus qui exige des ressources importantes, et dépasse souvent les capacités de nombreux formateurs ou directeurs de centre, qui travaillent avec les ressources limitées qui sont habituelles dans les contextes de fragilité.

Pour un formateur, il est important de réfléchir aux vulnérabilités spécifiques des différents groupes de la société, afin d'identifier les moyens d'améliorer leur inclusion. C'est particulièrement vrai lorsque ces vulnérabilités ont un impact sur les trois moteurs de la théorie du changement : l'absence de contact, l'absence d'opportunités, et l'existence de sentiments d'injustice. Par exemple, les femmes réfugiées qui sont potentiellement victimes de discrimination ou de barrières dues à la langue, peuvent être confrontées à des attitudes culturelles qui les empêchent de s'inscrire dans des programmes de développement des compétences. De plus, surtout s'il s'agit de cheffes de famille qui ont besoin d'avoir un revenu, les coûts d'opportunité de l'inscription à une formation peuvent être trop élevés par rapport au fait de trouver un emploi non qualifié, ou de s'engager dans des formes d'exploitation nocive pour obtenir un revenu. De même, un réfugié provenant d'un pays limitrophe peut être bien accueilli s'il appartient à la culture régionale, religieuse, dominante ou s'il appartient au groupe ethnique dominant, alors qu'un autre réfugié du même pays qui appartient à une minorité peut être confronté à des discriminations dans le groupe de formation.

Lorsqu'on réfléchit aux personnes qui viennent de groupes différents, et aux défis spécifiques auxquels elles sont confrontées, il est important de garder à l'esprit que les personnes appartiennent à plus d'un groupe, ce qui peut les exposer à de multiples formes de discrimination de la part des différents membres de la communauté (la famille, les employeurs, les collègues, etc.). L'outil n° 1 de l'Annexe 1 Analyse des situations en tenant compte des séquelles du conflit propose des questions simples permettant à l'enseignant de réfléchir pour l'aider à évaluer l'appartenance d'une personne à plusieurs groupes, et les différences et besoins spécifiques qui en découlent. Pour aider le formateur à approfondir son analyse de la situation, voici de brèves définitions pratiques des conflits et de la violence.





Un conflit surgit lorsque deux parties ou plus (que ce soient des personnes ou des groupes) ont ou pensent qu'elles ont des objectifs incompatibles

Mitchell, 1981

Le diagramme ci-dessous présente plusieurs formes de conflit à partir des objectifs et des comportements des parties :

#### ► Figure 5. Les différentes formes de conflits

#### **Objectifs**

		compatibles	incompatibles
Comportements	compatibles	Harmonie	Conflit latent
Comport	incompatibles	Conflit de surface	Conflit ouvert

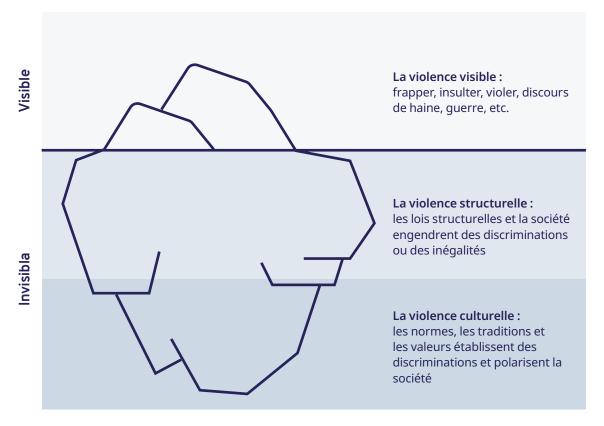
Source: les auteurs

Lorsque les objectifs et les comportements sont compatibles, il n'y a pas de conflit ; lorsque les comportements sont compatibles, mais que les objectifs sont incompatibles, il y a un conflit latent, ou caché. Lorsque les comportements sont incompatibles, et que les objectifs sont compatibles, il y a un conflit de surface; lorsque les objectifs et les comportements sont incompatibles, il y a un conflit ouvert.

Les conflits ne sont pas toujours négatifs. Ils peuvent être constructifs et montrer qu'un changement est nécessaire. Il y a dans chacune des cases des opportunités de renforcer la cohésion sociale. Les cases qui montrent que les objectifs sont compatibles et les comportements aussi présentent plus d'opportunités de renforcer la cohésion sociale et la coexistence pacifique. On peut alors remédier à l'absence de contact et d'opportunités, et résoudre les griefs. Les activités destinées à renforcer la cohésion sociale et le sentiment de communauté peuvent avoir lieu.

Une définition opérationnelle de la violence est qu'elle se traduit par des actes, des paroles, des attitudes et des structures ou des systèmes qui provoquent des dommages physiques, psychologiques, sociaux ou environnementaux. La violence peut être visible ou invisible.

#### ► Figure 6. L'iceberg de la violence



Source : les auteurs

La violence est destructrice en soi ; elle est socialement construite et apprise par l'environnement ; elle est évitable.

Il peut aussi être utile de prendre en compte la terminologie qui ne tient pas compte des conflits et la prise en compte de la paix (OIT 2021a). Le tableau ci-dessous propose un exemple :

Priorités de l'OIT	Pas de prise en compte des conflits	Prise en compte de la paix
Emploi	Les programmes relatifs aux chaines de valeur et à la formation des compétences ciblent les secteurs économiques dominés par les gens d'une seule origine ethnique, ce qui accroit par inadvertance leur domination sur l'économie politique, et renforce le ressentiment et le sentiment d'exclusion et d'injustice des autres groupes.	Les secteurs des chaines de valeur et les programmes de formation sont choisis en raison des opportunités d'emplois et de développement des entreprises qu'elles proposent à tous les groupes ethniques, y compris ceux qui sont actuellement marginalisés dans l'économie. La formation des compétences cible les jeunes femmes et les jeunes hommes qui sont les plus à risque d'être recrutés par des groupes extrémistes violents.

Cela souligne l'importance de l'inclusion des compétences en matière de gestion des conflits et de coexistence pacifique dans l'enseignement. Il est possible d'y arriver en comprenant parfaitement et en favorisant les valeurs de la coexistence pacifique et de la cohésion sociale. Le module suivant va présenter les compétences spécifiques dans ce domaine.

# ► Module 2

#### Le rôle du formateur

#### Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure de :

- reconnaître l'importance d'être un modèle et un acteur du changement
- contribuer à créer des visions plus pacifiques
- réer des environnements propices à l'apprentissage
- ▶ être en mesure d'utiliser différentes méthodes d'enseignement en fonction des besoins et des capacités des apprenants.

Même si la recherche sur le développement professionnel et les pratiques des formateurs de l'EFTP est assez réduite, il existe un consensus sur leur rôle et leurs responsabilités. On sait généralement que les élèves à former proviennent d'environnements différents, peuvent avoir subi des traumatismes et qu'ils doivent tous apprendre, se transformer, s'adapter et vivre avec dignité dans les sociétés qui les hébergent. Les enseignants doivent donc permettre aux apprenants d'acquérir un ensemble de qualités et de compétences professionnelles, émotionnelles, et sociales. Il faut faire particulièrement attention aux besoins spécifiques en fonction des sexes. La violence et les conflits sont profondément inscrits dans le contexte sexuel. Voir l'encadré ci-dessous.

#### ► Le genre, l'EFTP et la paix

Les rôles, les normes et les relations en fonction des sexes induisent des opportunités et des risques différents pour les femmes, les jeunes filles, les hommes et les jeunes hommes. Les femmes sont souvent exclues des prises de décision, en raison de leur marginalisation dans la société, et courent un plus grand risque de devenir la cible de violences (sexistes). Souvent, elles n'ont pas accès aux ressources déjà rares, ni aux opportunités d'exprimer leurs besoins et d'avoir une influence sur les décisions qui ont un impact sur leurs vies.

Il faut accorder une attention particulière aux besoins spécifiques en fonction des sexes. La violence et les conflits sont profondément sexistes. Cela signifie que les idées et les attitudes des gens vis-à-vis des conflits violents et la façon de les subir dépendent des relations entre les sexes, des rôles et des normes. Dans de nombreuses sociétés, c'est aux hommes qu'on attribue la capacité à utiliser la violence, qui est souvent liée aux idées sur ce qu'est un homme et la masculinité. Le recours à la violence est également lié aux inégalités dans les relations de pouvoir. Ces relations de pouvoir inégales peuvent créer des relations de domination des hommes sur les femmes et des hommes sur les hommes, qui sont maintenues et justifiées par des normes sociales, morales, culturelles, religieuses, politiques et économiques. Cela peut contribuer à une normalisation ou même à une institutionnalisation de la violence sexiste. Les conflits ont le potentiel de renforcer le « dualisme d'inégalités » entre les hommes et les femmes en amplifiant les notions masculines de force, de détermination, et d'audace alors que les femmes sont dépeintes comme des mères passives ou des femmes qui sont là pour soutenir et donner des soins, et qui ont besoin de protection.

Les enseignants et formateurs de l'EFTP jouent un rôle important pour garantir l'égalité entre les femmes et les hommes, favoriser la participation des femmes dans toutes les formations, même dans celles qui sont traditionnellement perçues comme réservées aux hommes. Ils devraient sensibiliser les hommes et les femmes aux rôles et aux perceptions spécifiques des femmes et des hommes, développer la confiance, le leadership, les compétences pour dire non, et encourager les stagiaires à plaider en faveur de l'égalité entre les femmes et les hommes.

Source: CARE Training manual on Gender, Peace and Conflict, disponible à : https://www.kpsrl.org/sites/default/files/publications/files/769\_gender\_peace\_and\_conflict\_manual.pdf

Les établissements d'enseignement et de formation techniques et professionnels (EFTP) doivent donc adopter des politiques qui prennent en compte les conflits et intègrent les compétences liées à la cohésion sociale et à la coexistence pacifique dans les méthodes d'enseignement des formateurs, dans leurs comportements et leurs attitudes, ainsi que dans l'environnement et le climat d'apprentissage qu'ils créent et modifient au quotidien. De façon générale, un enseignant ou formateur travaillant dans un contexte de fragilité doit être un professionnel qui :

- comprend et favorise les valeurs et les avantages pratiques de la coexistence pacifique;
- apprend, adapte, dirige, a des compétences en matière de gestion, et communique efficacement;
- ▶ est un acteur du changement et un modèle de ponctualité, qui fait de l'écoute active, de la communication inclusive, lutte contre les stéréotypes, et transforme l'histoire que les étudiants se racontent;
- soutient les stagiaires dans leur apprentissage, en soulignant leur dignité et en développant leur confiance en eux, et les aide à chercher un travail décent;
- builfuse ses connaissances et aide les étudiants à devenir résilients et employables ;
- est conscient du contexte, de la culture et de la dynamique du groupe ;
- respecte les apprenants et leur offre des opportunités d'explorer et de renforcer leur compréhension des questions d'égalité, d'inclusion et de diversité ;
- entretient un réseau et des partenariats avec des pairs, les communautés locales et les employeurs pour identifier et résoudre les sentiments d'injustice et améliorer les opportunités économiques pour les stagiaires.

La figure 5 propose un aperçu des qualités et des compétences idéales pour les formateurs de l'EFTP dans les contextes de fragilité <sup>8.</sup>

▶ Figure 7. Modèle des compétences pour les enseignants et formateurs de l'EFTP



<sup>8</sup> Ce diagramme a été élaboré à partir du cadre de la théorie du changement présenté dans le module 1 et de la publication du Réseau international pour l'éducation dans les situations d'urgence (INEE) sur les enseignants dans les contextes de crise (2018)

#### Être des modèles de comportement

La réussite de l'apprentissage, la réinsertion sociale et l'employabilité des apprenants dépend de nombreux facteurs, et notamment du rôle essentiel des formateurs. L'équation est relativement simple : si vous voulez modifier les compétences, les connaissances et les attitudes des apprenants pour qu'ils adoptent des façons d'être et de vivre non violentes et pacifiques, vous devez pratiquer vous-mêmes ces valeurs pour être un exemple et donner aux apprenants des opportunités de développer et d'appliquer ces compétences dans la salle de classe, ensuite au quotidien et dans leur vie professionnelle.

L'objectif général est de proposer un « enseignement pertinent, efficace, efficient, à large spectre, et participatif » (INEE 2010) pour que les apprenants deviennent employables et cultivent leurs compétences en matière de cohésion sociale et de coexistence pacifique, leurs notions des droits humains, de l'égalité des femmes et des hommes, du respect de la diversité et des responsabilités civiques (Davies 2004).

Pour atteindre ces objectifs, il est important que les formateurs réfléchissent sur leurs propres compétences, leurs qualités, leurs valeurs, et sur le rôle qu'ils jouent en tant qu'exemple de la cohésion sociale et de la coexistence pacifique, afin d'aider les apprenants à agir et à se comporter de manière similaire au niveau interpersonnel, dans leur classe et dans leur communauté. L'outil 2 de l'annexe 1 *Autoévaluation des connaissances et des compétences du formateur* a été conçu pour aider les formateurs à évaluer leurs compétences et à renforcer leur efficacité. Cette autoévaluation permet d'identifier les points forts et les points faibles du formateur, pour qu'il puisse améliorer ses compétences et ses connaissances. Il est recommandé d'utiliser cet outil comme un guide pour la formation continue personnelle, au sein de l'institution ou d'une communauté de pratique, comme le décrit le module 4.

#### Les points suivants peuvent aider les formateurs à être des modèles dans la pratique 9:

- Étre conscient du pouvoir du formateur dans le contexte de l'apprentissage et donner aux participants des opportunités de s'investir dans le processus d'apprentissage et d'en utiliser les résultats : encourager les questions, et créer une atmosphère permettant aux participants de se sentir à l'aise pour donner leur avis ;
- ▶ Être conscient de ses propres préjugés et de ses interprétations subjectives, actualiser ses connaissances et ses compétences vis-à-vis des stéréotypes culturels et de genre ;
- ▶ Se familiariser avec le contexte de l'enseignement et les différents groupes d'apprenants ;
- ► Se renseigner sur le contexte culturel et éducatif de chacun des apprenants pour mieux adapter le programme et appliquer les méthodes visant à ne pas nuire ;
- ▶ Se familiariser, ni nécessaire, avec les compétences de médiation ;
- ▶ Traiter tous les apprenants avec respect. Faire particulièrement attention aux mots que vous utilisez en étant conscient des biais de perception. Éviter strictement toute violence verbale, physique ou fondée sur le sexe ;
- ▶ Obtenir des participants un accord sur le fait qu'ils ont des perceptions, des normes culturelles et des expériences différentes. Inclure dans ce consensus la façon dont les conflits seront abordés. Dans l'idéal, afficher ce consensus tout au long de l'apprentissage pour le rappeler aux apprenants ;
- ▶ En cas de conflit au sein du groupe, respectez vous-même la communication non violente et rappelez aux stagiaires de faire de même. Vous pouvez aussi saisir cette opportunité pour inviter les apprenants à faire un jeu de rôle et un travail de groupe pour développer leurs compétences en matière de gestion des conflits. L'annexe 2 propose des activités participatives dans ce sens ;
- ➤ Si nécessaire, parlez aux apprenants individuellement après les cours pour leur proposer votre aide face à leurs problèmes personnels (en cas de difficultés d'apprentissage ou psychosociales). Le module 4 propose un aperçu de l'aide dont peuvent bénéficier les stagiaires qui en ont besoin durant la formation ou après ;

<sup>9</sup> Ces étapes ne sont pas exhaustives. Elles doivent être adaptées au contexte.

- Soyez attentif à votre propre niveau de stress, afin de rester dans votre rôle de modèle de la meilleure façon possible. L'outil 3 de l'annexe 1 : Évaluation des niveaux de stress du formateur peut vous aider à évaluer votre niveau de stress. En cas de besoin, allez chercher un soutien psychosocial pour faire face à des niveaux élevés de stress ;
- Les formateurs sont encouragés à participer à des formations sur la gestion du stress au travail dans des contextes de fragilité si ces cours sont disponibles ;
- ▶ Utiliser plusieurs méthodes d'enseignement, notamment les apprentissages à partir d'un projet (Module 4), afin de faire participer tous les apprenants ;
- ▶ Planifiez votre cours à l'avance afin de mieux gérer la classe et les horaires ;
- Notez les défis auxquels vous êtes confrontés dans votre pratique quotidienne d'enseignement. Réfléchissez à ces défis et observez les changements et l'amélioration de vos réponses au fur et à mesure que vous progressez dans la formation. L'outil 4 de l'annexe 1 *Le catalogue des défis* peut s'avérer utile ;
- ► Cherchez des opportunités de continuer à apprendre grâce à vos réflexions. Cela peut se faire au niveau individuel, au sein de votre institution ou dans une communauté de pratique.

# Changer les récits en faveur de la cohésion sociale et de la coexistence pacifique

En tant que formateur, vous êtes constamment confrontés à l'existence de récits et à des relations de pouvoir sous-jacentes qui peuvent susciter des conflits. Vous pouvez jouer un rôle important pour modifier ces récits en faveur de la cohésion sociale et de la coexistence pacifique grâce à votre communication et votre manière d'enseigner. Il est important d'aider les apprenants à prendre conscience de ces récits et des relations de pouvoir sous-jacentes, pour qu'ils s'aperçoivent que ces récits ne correspondent pas à la réalité mais qu'ils représentent plutôt la façon dont les gens perçoivent les choses et en parlent. Les relations de pouvoir ont une grande influence sur les récits (par exemple, les discours de haine contre des minorités ou des réfugiés) et peuvent aboutir à ce que les récits et les perspectives des groupes minoritaires ne soient pas entendus et soient négligés.

Les pratiques d'enseignement suivantes peuvent contribuer à créer des récits plus inclusifs.

- Regroupez durant les activités en classe des stagiaires venant d'horizons différents, avec des différences d'âge, de sexe, de religion pour faire un travail de groupe et des projets à l'extérieur. Soyez toutefois conscients des éléments culturels sous-jacents qui peuvent compliquer la création de ce groupe;
- ► Facilitez les discussions pour que le plus grand nombre possible de récits soient exprimés, entendus et discutés ; cela peut inclure les avis des organisations d'employeurs et des syndicats ;
- ▶ Utilisez les discussions et le travail sur un projet pour familiariser les stagiaires aux concepts d'égalité, d'inclusion et de diversité.

L'annexe 2 présente plusieurs activités de groupe qui peuvent contribuer à changer les récits et à transformer la façon dont les stagiaires comprennent des concepts comme la diversité et l'inclusion.

Il sera très précieux pour vous de créer et d'entretenir vos propres systèmes de soutien et de poursuivre votre développement professionnel. Le module 4 de ce guide contient plus de détails à ce sujet.

# Les compétences en matière de communication pour améliorer la cohésion sociale

Les formateurs peuvent renforcer la cohésion sociale, l'inclusion et l'égalité en étant conscient de la façon dont ils communiquent avec les participants et leurs collègues. Nous soulignerons ici trois aspects spécifiques en matière de communication.

#### La communication non violente (CNV) 10

La communication non violente se fonde sur les principes de la non-violence – l'état naturel de compassion lorsqu'il n'y a pas de violence dans le cœur. La CNV part du postulat que nous avons tous de la compassion naturellement et que les stratégies violentes – verbales ou physiques – sont des comportements appris et validés par la culture dominante.

La CNV part également de l'hypothèse que nous avons tous en commun les mêmes besoins humains fondamentaux, et que toutes les actions correspondent à des stratégies pour répondre à un ou plusieurs de ces besoins. Les gens qui pratiquent la communication non violente trouvent que leur communication est plus authentique, qu'elle accroit la compréhension, approfondit les liens et la résolution des conflits.

« Lorsque votre dialogue intérieur se fonde sur le langage de la vie, vous pourrez cibler votre attention sur les actions qui peuvent créer une situation qui réponde à vos besoins et à ceux des autres », selon le Dr Marshall B. Rosenberg, PhD, fondateur du centre de communication non violente CNVC.

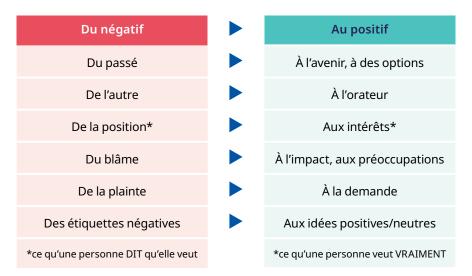
#### Recadrer

Parfois, les mots choisis par une personne pour décrire des situations et ses réponses peuvent provoquer des réactions imprévues chez d'autres personnes. La personne qui écoute peut se mettre sur la défensive, se fermer, ou réagir de façon non créative. Un bon communiquant écoute pour approfondir sa compréhension de l'autre personne ou du groupe. Il écoute et répond de façon à aider l'orateur non seulement à entendre ce qu'il a dit, mais aussi à aider les autres personnes présentes à entendre le message qui est transmis. Cela signifie qu'un bon communiquant écoute les déclarations, les remarques ou les références qui peuvent offenser d'autres personnes dans la pièce (y compris vous) ou qui interfèrent avec la capacité des autres à entendre, répondre ou participer à la discussion.

Recadrer, c'est reformuler avec des mots ou des phrases qui transmettent le sens de ce qui a été dit en utilisant des termes :

- neutres (un récit des évènements ou de ce qui s'est passé)
- > sans jugement, ou
- positifs

**L'objectif du recadrage** est d'utiliser un langage qui valide ce qui a été dit, en cherchant à appréhender les intérêts ou les besoins sous-jacents, et passer :



Le recadrage **met l'accent** sur les émotions, les réponses en réaction ; et **clarifie** le comportement et le contexte (la situation).

#### L'écoute active

Écouter est une discipline, une compétence et un art. En tant que discipline, elle exige de développer le contrôle de soi nécessaire pour rester silencieux et écouter, en se concentrant sur l'autre personne avec respect et le désir de la comprendre. En tant que compétence, cela implique un processus qui peut être développé et amélioré grâce à un entrainement et de la pratique. Ce processus comprend l'écoute, la compréhension et la réponse à ce que les autres disent. En tant qu'art, elle permet la créativité au niveau de la façon d'écouter et des réponses qu'on peut apporter à l'orateur (Hope & Timmel, 1984).

Clarifier	Pour obtenir des faits supplémentaires :  • « Pourriez-vous éclaircir ce point ? »  • « Est-ce que c'est bien cela que vous voulez dire ? »  • « Est-ce que c'est bien ce problème que vous voyez maintenant ? »
Reformuler	Pour vérifier le sens et montrer que vous comprenez :  • « Si j'ai bien compris, vous dites que »  • « Vous dites que vous avez décidé de et que vos raisons pour le faire sont »
Neutre	Pour marquer votre intérêt ; pour encourager l'orateur à poursuivre :
Réfléchir	Pour approfondir votre compréhension – cela comprend les faits et les sentiments sous-jacents  • « Il semble que vous ressentez que »  • « Cela a dû être très choquant pour vous. »  • « Donc, vous avez eu l'impression d'être traité de façon inéquitable. »

#### Résumer

Pour donner un sens – ce qui peut servir de point de départ à une discussion plus approfondie

- « Les principaux éléments de préoccupation que vous avez mentionnés sont... »
- « Vous semblez avoir identifié que le problème essentiel est... »

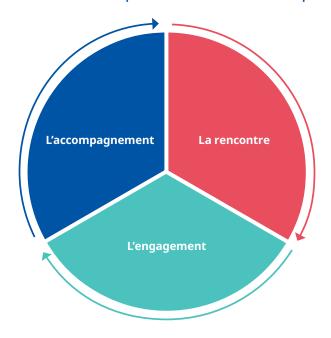
#### Créer des environnements pédagogiques favorables et inclusifs

Le concept « d'environnement pédagogique favorable » vient initialement de l'enseignement de la petite enfance et de l'enseignement primaire ; ces dernières années, il a été élargi à d'autres niveaux et à d'autres formes d'enseignement et de formation, y compris l'EFTP. Sachant que l'environnement a un impact significatif (physique et émotionnel) sur l'apprentissage, un environnement pédagogique favorable est un environnement sûr, nourrissant et enrichissant qui protège tous les apprenants de toute forme de nuisance et d'exclusion et permet de se sentir intégré et en sécurité. Pour l'EFTP, un environnement pédagogique favorable inclut aussi la possibilité d'apprendre les compétences pertinentes en situation de travail, pour améliorer les opportunités d'emploi de l'apprenant sur le marché du travail. Un environnement pédagogique favorable renforce donc l'apprentissage et le développement professionnel de tous les stagiaires quels que soient leur âge, leur sexe et leur origine.

Pour créer un environnement pédagogique favorable dans les contextes de conflit ou de fragilité, les formateurs doivent réfléchir à leur façon de s'engager, rencontrer et accompagner leurs élèves comme le montre la figure 6 ci-dessous. Il faut pour cela être conscient, réfléchir et pratiquer le changement en répondant aux questions suivantes :

- Comment organisez-vous la rencontre avec les stagiaires pour qu'ils se sentent les bienvenus?
- ▶ Comment obtenez-vous et maintenez-vous l'engagement des stagiaires ?
- ▶ Comment veillez-vous à ce que les stagiaires soient accompagnés et aidés guand ils en ont besoin ?
- ▶ Quels sont les problèmes de sécurité spécifiques qui doivent être pris en compte ?
- Certains participants ont-ils des besoins spécifiques à prendre en compte ?
- ▶ Que faut-il faire pour la garde des enfants afin de permettre aux femmes de participer?
- Quelles sont les sensibilités idéologiques ou politiques à prendre en compte ?
- Le moment spécifique durant lequel se déroule la formation est-il adapté à tous les participants?
- ▶ Tous les participants peuvent-ils arriver sur le lieu du stage en sécurité?

#### Figure 8. Les fonctions des formateurs pour créer un environnement pédagogique favorable



Dans un contexte de fragilité où beaucoup d'apprenants peuvent avoir subi des traumatismes et traversé des épreuves, il est encore plus important de créer un environnement pédagogique favorable que dans les autres contextes. La tâche peut être encore plus ardue dans les situations de conflit lorsqu'on rassemble dans un même groupe des apprenants dont l'âge, le sexe, les origines socioculturelles et les niveaux d'éducation sont très différents.

Un environnement pédagogique favorable qui correspond le mieux aux besoins éducatifs, sociaux et émotionnels de tous les apprenants des programmes EFTP dans les situations de fragilité devra :

- partir des compétences et des connaissances préalables des stagiaires et les valoriser;
- donner aux stagiaires la possibilité d'apprendre et d'exprimer leurs avis, leurs besoins et leurs préoccupations dans un environnement sûr et sans jugement qui ne remet pas en cause leurs capacités à se développer, apprendre et changer;
- être centré sur l'apprenant, prendre en compte son sexe, et encourager le retour d'expérience des stagiaires;
- donner aux stagiaires des opportunités de se sentir membres d'une équipe et de profiter du soutien et de l'expertise de leur groupe pour prendre des décisions ou chercher des solutions à leurs préoccupations et aux défis qu'ils rencontrent;
- les aider à développer et renforcer leur confiance en eux et leur estime de soi;
- ▶ les aider à se rencontrer et à développer la confiance entre les stagiaires d'horizons différents ;
- ▶ stimuler leur curiosité d'en savoir plus les uns sur les autres sans préjugés et les aider à construire des relations saines ;
- utiliser un matériel pédagogique objectif;
- ▶ développer chez les stagiaires les compétences techniques et professionnelles pertinentes qui correspondent aux demandes du marché du travail ;
- ▶ aider les stagiaires à acquérir les compétences nécessaires à la cohésion sociale et à la coexistence pacifique ;
- ▶ impliquer l'environnement socioéconomique des stagiaires (leurs familles, les entreprises, etc.);
- ▶ faciliter leur transition vers un travail décent.

Tous ces éléments peuvent être obtenus en concevant et en donnant des sessions de formation qui utilisent un programme objectif comprenant des compétences techniques et professionnelles, et des compétences en matière de cohésion sociale et de coexistence pacifique, et en identifiant les fournisseurs de services et les partenaires publics, privés et non gouvernementaux pour établir des réseaux avec les employeurs potentiels.

#### Le contenu des programmes et les environnements pédagogiques favorables

L'une des caractéristiques des environnements pédagogiques favorables est qu'ils utilisent des programmes et du matériel de formation objectifs. Dans les contextes de fragilité, des objectifs pédagogiques supplémentaires peuvent s'avérer nécessaires, comme l'acquisition de compétences essentielles pour la cohésion sociale et la coexistence pacifique (IIEP/IBE/PEIC 2016). Le principal objectif des programmes EFTP dans les situations de fragilité est donc de fournir aux stagiaires toutes les compétences, les connaissances et les capacités nécessaires pour améliorer leur employabilité et leur inclusion dans l'environnement socioéconomique dans lequel ils se trouvent, tout en renforçant leur bien-être psychosocial et leur capacité à contribuer à la cohésion sociale et à la coexistence pacifique.

L'outil 5 de l'annexe 1 *Liste de contrôle de l'objectivité des programmes* a été élaboré pour vous aider à voir si et dans quelle mesure le programme contribue à créer un environnement pédagogique favorable.

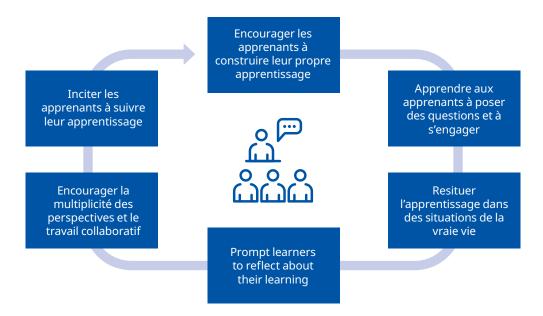
#### Adapter les méthodologies de formation

Le formateur en EFTP dans les situations de fragilité n'est pas seulement un modèle qui crée un environnement pédagogique favorable et inclusif, il doit également utiliser des méthodologies de formation adaptées au contexte et aux besoins individuels et collectifs des stagiaires. Les méthodologies utilisées durant la formation auront un impact majeur sur le développement des compétences des stagiaires pour leur employabilité, pour la cohésion sociale et pour la coexistence pacifique.

Dans la cadre d'un environnement pédagogique favorable, vos méthodologies de formations devront être :

- axées sur l'apprenant: pour autonomiser les apprenants dans les contextes de conflit, il faut éviter les méthodes d'apprentissage qui utilisent une approche verticale et passive qui fournit des connaissances et des compétences et les remplacer par des méthodes impliquant les stagiaires dans un apprentissage actif qui façonne et influence leur propre apprentissage. Les méthodologies axées sur l'apprenant s'adapteront aux besoins et aux capacités individuels des apprenants. La figure 7 cidessous propose un aperçu des approches axées sur l'apprenant.
- ▶ inclusives et faciliter l'autonomie : comme l'origine, l'âge et les expériences des apprenants sont différents, il est nécessaire de recourir à une diversité de méthodologies pédagogiques qui offrent des opportunités d'interactions, de socialisation, et d'autonomisation, notamment pour les stagiaires les plus vulnérables.
- ▶ transférables : l'objectif ultime de votre cours étant de préparer les apprenants à l'inclusion socioéconomique, il est particulièrement important d'adapter l'enseignement à la situation sociale et à l'environnement. Les méthodes d'enseignement utilisées doivent donc proposer des opportunités de résolution des problèmes, de pensée critique, de communication non violente et de gestion des conflits qui pourront ensuite être utilisées dans la vraie vie.

#### ► Figure 9. Les approches axées sur l'apprenant



Les gens ont différentes manières d'apprendre. Les personnes dont la vie a été bouleversée ou dont la scolarisation formelle a été interrompue, inappropriée ou incomplète peuvent bénéficier de différentes méthodologies d'apprentissage. Le tableau suivant propose une réflexion sur les différents types d'apprentissage.

Style d'apprentissage	Approche
<b>L'activiste</b> apprend à partir de l'expérience concrète	Il préfère les défis des nouvelles expériences, l'implication avec les autres, la simulation et les jeux de rôle. Il aime la nouveauté, la résolution de problèmes et les discussions en petits groupes.
<b>Celui qui réfléchit</b> apprend de l'observation réfléchie	Il préfère apprendre à partir d'activités qui lui permettent de regarder, réfléchir, et réviser ce qui s'est passé (le temps de réfléchir aux choses). Il aime utiliser un journal de bord et les séances de remue-méninges. Les cours lui sont utiles s'ils fournissent des explications et l'analyse d'experts.
<b>Le théoricien</b> apprend à partir d'une conceptualisation abstraite	Il préfère réfléchir aux problèmes grâce à une méthode étape par étape. Il aime les cours théoriques, les analogies, les systèmes, les études de cas, les modèles et les lectures. Parler avec des experts ne lui est norHommement pas utile.
Le pragmatique apprend de l'expérimentation active	Il préfère appliquer les nouveaux apprentissages dans la pratique pour voir si ça marche. Il aime les laboratoires, le travail sur le terrain et les observations. Il aime les retours d'expérience, le coaching, et les liens évidents entre la tâche à accomplir et un problème.

#### Adapter les méthodes de formation aux styles d'apprentissage

Les participants seront plus actifs s'ils peuvent identifier la méthodologie. Il peut être difficile de répondre à tous les styles d'apprentissage en même temps, et certaines parties du programme nécessitent une méthodologie spécifique. Utiliser plusieurs méthodologies répondra aux besoins des participants et contribuera au dynamisme de l'environnement d'apprentissage.

Le diagramme ci-dessous reflète la nature cyclique du processus d'apprentissage par l'expérience (Kolb 2015). Cette façon de conceptualiser l'apprentissage peut s'avérer utile pour les étapes de planification et de débriefing. Le Module 3 l'examine plus de façon plus détaillée.



# Expérience concrète Conceptualisation abstraite Expérimentation active Observation réflexive

#### ► Figure 10. Le processus d'apprentissage par l'expérience

#### Les méthodes de formation les plus adaptées aux situations de fragilité

Afin de répondre aux différents besoins et styles d'apprentissage, et d'apporter à tous les stagiaires une égalité des chances d'apprendre et de participer, il vaut mieux recourir à une combinaison de méthodologies en fonction du groupe et du contenu. L'exemple du Burundi ci-dessous décrit le mélange de méthodes qui a été utilisé pour renforcer les compétences en matière de cohésion sociale et de coexistence pacifique (appelée dans cet exemple la citoyenneté responsable) des stagiaires de l'enseignement secondaire. Pour toutes ces méthodes, il est nécessaire de respecter des normes et des protocoles de distanciation physique.

- ▶ Les groupes de discussion : passer de discussions en petits groupes à des discussions en grand groupe peut aider les stagiaires à s'adapter à ce genre d'activité. Il est important d'encourager les apprenants à se porter volontaires pour participer sans les mettre devant le fait accompli ni les appeler par leur nom. Alterner le fait de donner le choix aux stagiaires de former leur groupe ou le fait de choisir vous-mêmes qui va dans quel groupe. Cela leur permet de connaître d'autres stagiaires et d'avoir des interactions confortables avec eux. Donner des instructions claires sur la durée, la communication non violente et le respect mutuel.
- ▶ Les ateliers : c'est une approche fréquente dans les programmes d'EFTP qui permet aux apprenants d'apprendre en faisant plutôt que d'écouter un cours. Les ateliers permettent généralement aux apprenants d'appliquer leurs connaissances théoriques en réalisant de vraies tâches. Faites des choix conscients pour former des équipes sur des machines et des outils.
- ▶ Les jeux de rôle : il s'agit d'une bonne méthode pour changer les récits dominants et aider les apprenants à acquérir des compétences en communication non violente et en gestion des conflits. Les jeux de rôle permettent aux stagiaires d'être créatifs, imaginatifs et innovants, tout en apprenant à appliquer leurs compétences en matière de communication et de résolution des problèmes. On peut utiliser les jeux de rôle pour simuler un entretien d'embauche afin d'améliorer les compétences de recherche d'un emploi et réagir aux éventuelles discriminations sur le lieu de travail, ou pour donner la parole à ceux qui sont exclus. Comme les jeux de rôle peuvent déclencher des souvenirs douloureux de façon inattendue, il est particulièrement important de prendre le temps de faire un débriefing des activités de jeux de rôle (voir le Cycle d'apprentissage du Module 3).

- Les études de cas: Il peut s'agir de situations réelles ou fictives qui aideront les apprenants à examiner de nouvelles possibilités, à avoir une pensée critique, à résoudre les problèmes et à apprendre à partir d'exemples.
- ▶ La réflexion : les exercices individuels peuvent donner aux apprenants le temps et l'espace dont ils ont besoin pour analyser les nouvelles compétences, se les approprier et s'adapter à de nouvelles façons de penser.

L'exemple suivant provient du Burundi :

### Les activités dans le cadre du programme et hors programme destinées à promouvoir la paix et la citoyenneté responsable au Burundi

Cet exemple de programme de citoyenneté responsable au Burundi montre comment plusieurs activités peuvent atteindre un grand nombre d'apprenants; étendre les avantages des compétences en matière de cohésion sociale et de coexistence pacifique aux communautés d'accueil; et créer des opportunités de penser différemment et d'innover.

En 2009, l'ONG internationale RET (une ONG basée à Genève pour l'éducation des jeunes vulnérables qui ont été déplacés) a commencé à fournir une aide aux autorités scolaires du Burundi pour introduire l'éducation civique dans les établissements d'enseignement secondaire, notamment ceux qui reçoivent un grand nombre de réfugiés qui reviennent au pays. Le principal objectif de ce projet était de former les enseignants et les élèves en se concentrant essentiellement sur les compétences appliquées, et en encourageant les participants à apprendre et à trouver des solutions à partir de leurs expériences personnelles ; et de promouvoir les changements de comportement grâce à l'apprentissage participatif et l'enseignement interactif, en ciblant la compréhension et le développement des perceptions de citoyenneté, de responsabilité personnelle et de responsabilité civique.

Dans le cadre de ce projet, la RET a proposé des activités extrascolaires en plus des cours, dont l'objectif était de dépasser le cadre de l'enseignement secondaire pour diffuser les concepts et la compréhension du Programme de citoyenneté responsable dans différents groupes sociaux et différentes classes d'âge, par exemple en invitant les parents et les voisins des écoles à assister à des pièces de théâtre et à des activités de sensibilisation.

Afin de transformer les bénéficiaires du programme en artisans de la paix, les émissions de radio étaient suivies par des groupes d'écoute dirigés par un professeur d'éducation civique dans chacune des écoles qui participaient au programme, organisés une fois par semaine pour encourager les jeunes à discuter de sujets entre pairs en vue de participer à des séances d'appel, et à s'exprimer librement.

Dans un autre cadre, étaient organisées des compétitions artistiques, permettant aux jeunes de s'exprimer de façon alternative sur les sujets et les thématiques discutées. Les meilleurs dessins sont maintenant affichés sur des panneaux et servent à sensibiliser les communautés, en transformant les jeunes en ambassadeurs de la paix au sein de leurs communautés.

Les concepts théoriques étudiés dans les classes d'éducation civique, comme l'inclusion/l'exclusion, ou la résolution pacifique des conflits, servaient de socle aux activités récréatives qui étaient suivies de discussions pour donner aux jeunes l'opportunité de comprendre et d'assimiler les problèmes complexes grâce aux jeux et aux jeux de rôles. Dans les représentations théâtrales, les spectateurs ne bénéficiaient pas non plus passivement du spectacle, mais ils étaient encouragés à participer activement en intervenant directement dans les pièces.

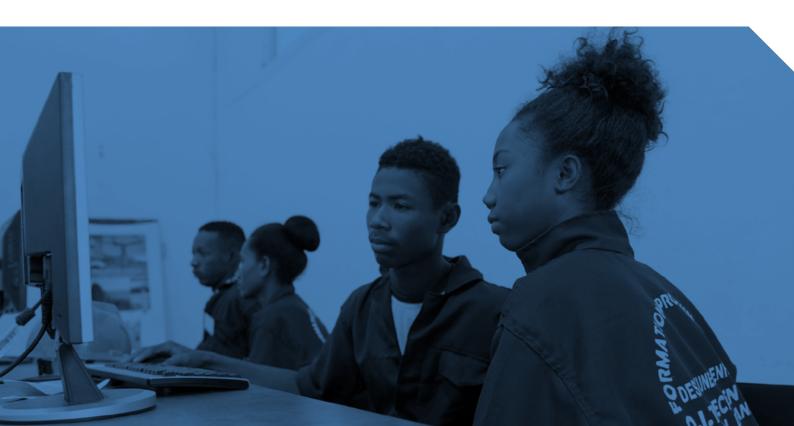
Les activités dans le cadre du programme et hors programme destinées à promouvoir la paix et la citoyenneté responsable au Burundi (cont.)

Après avoir évalué les problèmes récurrents dans les écoles cibles, des thèmes comme les pots de vin, la corruption, la violence sexiste et la justice sociale ont été intégrés dans les pièces de théâtre. Les jeunes et les adultes qui intervenaient dans les pièces suggéraient des stratégies que leurs communautés pouvaient adopter pour trouver une solution lorsqu'ils étaient confrontés à ces problèmes. Les pièces de théâtre ont eu un grand impact sur l'ouverture des communautés qui ont commencé à discuter de sujets auparavant tabous. Les pièces de théâtre ont encouragé les jeunes à créer leurs propres groupes de théâtre pour sensibiliser leurs communautés et changer progressivement les attitudes et les comportements. Grâce à ces groupes de théâtre créés à l'école, les jeunes sont devenus des agents du changement en faveur de la paix en transformant les changements individuels en changements de la communauté et au sein de la société.

## Utiliser l'apprentissage à partir de projets

L'apprentissage à partir de projets est une méthodologie de formation très adaptée à l'enseignement et la formation techniques et professionnels. Il permet d'enseigner de nouveaux concepts et de nouvelles compétences en invitant les apprenants à des cycles de réflexion sur des projets. Le genre de projet sélectionné dépend des objectifs sous-jacents du programme d'apprentissage, et peuvent inclure un ensemble de compétences et de savoirs techniques, sociaux, émotionnels et professionnels. Il peut s'agir par exemple : de concevoir, planifier et fabriquer une bibliothèque en bois ; de préparer une commande pour un travail de réparation et d'entretien d'un bâtiment de l'école ; élaborer le plan de câblage d'un nouvel atelier ; etc.

Les projets sont donnés à un groupe d'apprenants qui travaillent selon un processus de planification, d'action et d'analyse qui se répète. Ils reçoivent les retours du formateur sur leurs progrès, puis réajustent leur planification et leur mise en œuvre, avant de recevoir un nouveau feedback après la phase suivante. Le formateur peut également stimuler l'apprentissage en ajoutant des complexités durant le processus, ou en remettant en cause certains des progrès réalisés.



L'élaboration et la mise en œuvre d'un apprentissage à partir d'un projet doit comprendre cinq composantes essentielles :

- une connexion au monde réel: étant donné que dans les situations de conflit, les apprenants peuvent être confrontés à des dilemmes sociaux et professionnels, l'un des moyens efficaces de les aider à développer les compétences nécessaires pour faire face à ces situations réelles consiste à inclure ce genre de dilemme dans les exercices. Cela donne aux apprenants une opportunité unique de partager leurs perceptions et leurs pensées avec leurs camarades, d'entendre d'autres façons de penser, ce qui leur permet d'engranger un certain nombre de réponses pour faire face aux situations de la vie réelle.
- ▶ le cœur de l'apprentissage : C'est là que la plus grande partie du processus d'apprentissage a lieu. Les apprenants discutent de leurs théories, de leurs perceptions et de leurs réactions en collaboration avec les autres et élaborent les meilleures solutions au problème qui leur est posé.
- ▶ la structure de collaboration : l'apprentissage à partir de projets nécessite de donner des indications claires. Il faut encourager les apprenants à se répartir les rôles : c'est à eux de décider qui va faire les recherches, qui s'occupera de la rédaction, etc.
- ▶ les stagiaires sont le moteur : dans l'apprentissage à partir de projets, l'enseignant donne les directives et la structure nécessaires à l'activité, et ce sont les apprenants qui prennent la responsabilité de mettre en œuvre le projet et d'en présenter le résultat.
- des évaluations multiples: le facilitateur doit rester impliqué dans le projet et en vérifier les progrès: observer les apprenants, leur poser des questions pour s'assurer qu'ils comprennent la structure du projet et leurs rôles, en leur donnant des conseils sur la façon de résoudre un problème dans le cadre du projet, en leur donnant un retour formateur et en les encourageant à être créatifs et innovants à tous les stades du processus.

### Identifier et mettre en place des réseaux avec des employeurs potentiels et les organisations syndicales

Un autre élément essentiel de l'environnement pédagogique inclusif et favorable consiste à impliquer le contexte socioéconomique des stagiaires et à leur donner les compétences techniques et professionnelles qui correspondent aux demandes du marché du travail. Il est donc important d'encourager les partenariats avec les employeurs locaux pour améliorer les opportunités d'apprentissage en situation de travail, recevoir un retour sur le contenu et les normes de la formation, inviter les employeurs à venir parler aux stagiaires de leurs entreprises, réaliser des visites sur des lieux de travail, inciter les employeurs à participer aux réunions du conseil des prestataires de formation, et les inviter à des foires à l'emploi etc. Pour élargir le réseau d'employeurs locaux, il est utile de contacter les organisations d'employeurs locales, les chambres de commerce, les associations professionnelles et sectorielles. L'établissement de contacts avec les syndicats permettra de préciser les conditions de travail sur le marché local et d'entendre les préoccupations des travailleurs. Il est aussi possible d'obtenir des informations sur l'emploi et les normes du travail dans le contexte local en discutant avec les membres de la communauté, d'autres prestataires de formation techniques et professionnels, et d'anciens stagiaires au sujet de leurs expériences avec les employeurs locaux. Le module 4 donne plus de détails sur les avantages de la formation en situation de travail dans les contextes de fragilité.

## Module 3

## Les stratégies interdisciplinaires visant à promouvoir les compétences essentielles pour l'inclusion sociale

## Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure de :

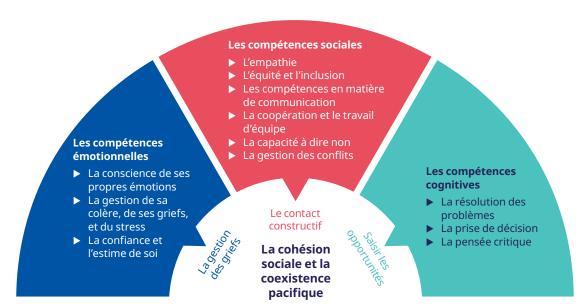
- ▶ diriger dans le centre de formation ou sur le lieu de travail des exercices interactifs permettant de développer les compétences sociales et émotionnelles.
- prévoir et préparer des activités correspondant aux besoins d'apprentissage, en tenant compte du temps et du matériel nécessaire.
- bobtenir un processus d'apprentissage efficace à partir d'exercices interactifs.

Le module 3 complète le module 2 sur le rôle du formateur, en présentant la méthodologie correspondant aux activités éducatives interactives et aux exercices adaptés au centre de formation et aux environnements sur le lieu de travail. Ce module porte sur les compétences sociales et émotionnelles définies dans le module 1.

## Les activités qui favorisent la cohésion sociale et les compétences émotionnelles

Dans les contextes de violence et de fragilité, il faut faire particulièrement attention aux sentiments d'injustice individuels et utiliser une approche guidée pour améliorer ou engager le contact dans un environnement sûr et protégé. Les activités décrites à l'annexe 2 portent spécifiquement sur les compétences sociales et émotionnelles dans le cadre des compétences nécessaires à la cohésion sociale. La figure 4 ci-dessous, qui a déjà été présentée dans le module 2, donne un aperçu des compétences qui sont étudiées dans ce module. Les compétences cognitives, essentielles pour améliorer l'employabilité et augmenter les opportunités d'emploi décent, devraient être intégrées dans toutes les formations, quel qu'en soit le contexte, et ne font pas l'objet d'un traitement séparé dans ce guide.





#### ► Figure 4. Les compétences favorables à la cohésion sociale

Source : les auteurs

## La planification et la préparation des exercices interactifs

L'ensemble des activités de cette annexe ont été inspirées et adaptées de différentes sources comme les formations de l'OIT et d'autres organisations et organismes de formation.

Au début de l'annexe 2, un tableau résume les activités en précisant leur utilisation possible. Ce tableau reprend différentes activités qui mettent en lumière des éléments spécifiques liés aux compétences émotionnelles ou sociales. Ces activités sont regroupées sous des titres spécifiques pour faciliter le choix des activités appropriées. Il y a des activités pour favoriser les compétences sociales et encourager l'empathie et l'appréciation de la diversité; promouvoir l'équité et l'inclusion, et certaines encouragent la résolution des conflits et les compétences de médiation. Certaines des activités listées portent également sur les compétences émotionnelles. Plusieurs de ces exercices peuvent être adaptés à différents objectifs ou correspondre à plusieurs objectifs. Ces activités sont proposées à titre indicatif. Les formateurs sont encouragés à proposer les activités qu'ils ont trouvé utiles dans d'autres situations, et peuvent être particulièrement appropriées au contexte.

Chaque activité est présentée selon un format identique, avec notamment les catégories suivantes :

- le matériel nécessaire pour l'activité
- la durée de l'activité
- les objectifs de cette activité
- les étapes pour réaliser cette activité
- les notes qui soulignent des éléments spécifiques à garder à l'esprit
- les conseils et suggestions pour donner plus d'indications
- **ce qui fonctionne le mieux** quand on dirige cette activité
- les adaptations qui peuvent s'avérer utiles



Le matériel nécessaire pour l'activité, qui se réfère le plus souvent à des tableaux à feuilles mobiles, et des feutres. Certaines doivent être préparées à l'avance. D'autres activités peuvent nécessiter certaines préparations, comme acheter du matériel jetable. Lors de la planification d'une activité, il est important de s'assurer d'avoir tout le matériel nécessaire à disposition.



**La durée** nécessaire pour finaliser complètement cette activité avec un certain nombre de personnes. Toutes les activités présentées dans ce guide sont conçues pour des séances de moins de 90 minutes.



Les objectifs décrivent ce que les stagiaires doivent apprendre en réalisant cette activité. Il est parfois intéressant de commencer une activité en expliquant aux participants les objectifs de cet apprentissage. D'autres fois, il est essentiel de laisser les stagiaires sans savoir pour qu'ils arrivent à comprendre ensemble l'objectif grâce aux discussions permettant de réfléchir après l'activité (cela s'appelle aussi un débriefing). Les détails relatifs aux débriefings systématiques suivent.



**Les étapes** à suivre pour réaliser cette activité peuvent inclure les étapes de la procédure et les règles simples qui doivent être expliquées simultanément.



**Ce qui fonctionne le mieux** présente les réflexions pour le formateur ou le superviseur sur le lieu de travail, sur le choix du moment où l'on peut faire faire cet exercice : au travail ou dans un environnement de formation, dans le cadre du temps normal de formation, durant une pause, ou dans le cadre d'activités sociales après les heures de formation. Cette section comprend aussi des conseils pratiques pour le débriefing.



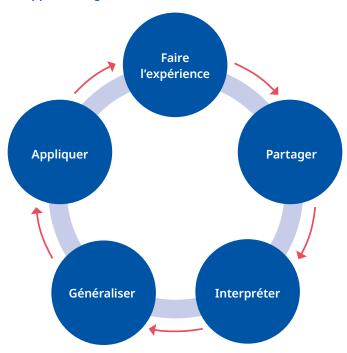
**Les adaptations** proposent quelques suggestions pour faire des ajustements qui peuvent être intéressants ou particulièrement pertinents dans certaines situations.



## Apprendre avec des exercices interactifs

Il est important d'aider les participants à tirer les enseignements des exercices interactifs. Ce processus est ce qu'on a déjà appelé le « débriefing » dans ce guide. Le processus de débriefing suit le cycle d'apprentissage. Recueillez des commentaires en posant les questions suivantes :

#### ► Figure 11. Le cycle d'apprentissage



Source : les auteurs

Faire

Que s'est-il passé ?

l'expérience :

... et ensuite, que s'est-il passé?

Partager:

- ► Comment vous sentez-vous à ce propos ?
- Est-ce que quelqu'un d'autre ressent ça?
- Qui a eu une réaction différente?

Interpréter:

- ▶ Qu'avez-vous remarqué au sujet de...?
- Comment rassembler ces commentaires?
- Dans quelle mesure ça aurait pu être différent?
- ► Est-ce que ça vous arrive souvent?

Généraliser:

- ▶ Que pouvons-nous apprendre de ça ?
- Est-ce que ça a un lien avec autre chose?
- ► Est-ce que ça vous rappelle quelque chose?

Appliquer:

- Comment pouvez-vous utiliser cette compréhension ?
- ► Comment pourriez-vous faire autrement?

## ▶ Module 4

## La formation en situation de travail et les services d'appui permettant de garantir la participation

## Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure :

- d'expliquer ce qu'est la formation en situation de travail et sa contribution à la cohésion sociale dans des contextes de fragilité;
- ▶ d'apporter un soutien durant la formation et après, pour faciliter l'intégration des personnes formées sur le marché du travail, et améliorer leur réinsertion et leur bien-être;
- d'identifier des outils, des partenaires et des services d'orientation permettant d'améliorer l'employabilité des stagiaires et augmenter leurs possibilités d'avoir un emploi indépendant;
- be de s'engager dans la formation continue.

Les trois modules précédents portaient sur la conception, la planification et la mise en œuvre des programmes de formation de l'EFTP dans les situations de fragilité. Ce module donne d'abord un aperçu des services de soutien durant la formation et après, pour améliorer l'employabilité des stagiaires et veiller à ce que tous les apprenants participent à égalité à la transition entre la formation et le marché du travail.

Dans les situations de fragilité, l'égalité des chances et la réinsertion réussie des stagiaires dépendent des partenariats avec les partenaires publics et privés locaux, des fournisseurs de services, des opportunités pratiques de formation en situation de travail, et des services de soutien appropriés durant la formation et après. Les formations en situation de travail et les formations pour devenir entrepreneur favorisent les compétences cognitives de résolution de problèmes, de pensée critique, et de prise de décision. C'est seulement grâce à des approches holistiques qui comprennent des conseils et du soutien durant la formation et après, que les programmes de formation technique et professionnelle peuvent vraiment promouvoir l'égalité d'accès des stagiaires aux emplois décents et contribuer à la cohésion sociale et à la coexistence pacifique.

### La formation en situation de travail

Dans les situations de fragilité, beaucoup de gens sont confrontés à d'énormes incertitudes économiques et sociales en raison de l'accès limité à des emplois décents productifs. Un des objectifs essentiels de l'EFTP est de veiller à ce que les apprenants soient prêts à commencer à travailler avec les compétences pertinentes sur le marché du travail. L'une des stratégies pour atteindre cet objectif est d'intégrer la formation en situation de travail dans les programmes, car elle réduit l'inadéquation des compétences, favorise le développement du secteur privé, et facilite la transition vers le monde du travail.

La formation en situation de travail fait référence à toutes les formes d'apprentissage ou de formation professionnelle qui se déroulent dans un véritable environnement de travail (IAG-TVET 2017). L'apprentissage (formel et informel), les stages, et les formations en cours d'emploi sont les principales formes d'enseignement en situation de travail. Souvent, l'apprentissage sur le lieu de travail est combiné à l'enseignement en classe (OIT 2017). Pour multiplier le nombre de formations en situation dans le cadre

des programmes de l'EFTP, il est nécessaire de mettre en place une collaboration étroite entre le secteur privé, les autorités publiques, et les établissements d'enseignement et de formation (OIT 2018). Au niveau local, les partenariats avec les employeurs locaux sont essentiels pour que les lieux de travail deviennent des espaces d'apprentissage pour les stagiaires. Pour cela, il faut s'appuyer sur l'apprentissage informel et favoriser son amélioration (OIT 2012a).

Lors de la mise en place d'options d'apprentissage sur un lieu de travail pour les stagiaires, il faut faire attention à sélectionner les lieux de travail. Les lieux de travail acceptables devront :

- respecter la réglementation sur le travail des enfants, les principes de non-discrimination et les principes et droits fondamentaux au travail;
- respecter les règles de sécurité et santé au travail et les autres conditions de travail pertinentes comme le temps de travail, en tenant compte dans la mesure du possible des responsabilités des stagiaires en matière de soins aux personnes, et expliquer clairement toutes ces règles aux stagiaires.

Afin de profiter pleinement des avantages de l'apprentissage sur le lieu de travail, il est recommandé de suivre les étapes suivantes pour la collaboration entre les employeurs et les stagiaires :

- Le stagiaire et l'employeur doivent être clairement informés et dans l'idéal signer un contrat énonçant les responsabilités et les devoirs de chacun avant le début de l'apprentissage sur le lieu de travail;
- ▶ Les superviseurs sur le lieu de travail devraient être aidés pour promouvoir la cohésion sociale et la coexistence pacifique en plus des résultats attendus en matière d'apprentissage et de l'enseignement des compétences requises. Les activités adaptées figurent dans l'annexe 2 et on y fait référence dans le module 3 ;
- ▶ Durant la période d'enseignement sur le lieu de travail, le formateur ou un représentant du centre de formation devrait superviser les stagiaires pour constater leurs progrès ;
- ▶ Une fois terminé l'apprentissage en situation de travail, le stagiaire doit recevoir un certificat mentionnant ses tâches, et évaluant ses progrès pour reconnaître et évaluer les efforts et les compétences du stagiaire.

## Le potentiel de l'apprentissage en situation de travail dans les contextes de fragilité

Dans le monde, de nombreux pays placent l'apprentissage en situation de travail en haut de leurs agendas en raison de son potentiel pour mieux aligner les compétences des stagiaires aux demandes du marché du travail. Toutefois, dans les situations de fragilité, cet apprentissage présente un autre atout : c'est son potentiel de promotion de la cohésion sociale et de la coexistence pacifique selon les mécanismes de la théorie du changement présentée dans le module 1 :

#### Un contact constructif entre les groupes

Le travail en situation de vie réelle fournit un espace de contact et de coopération entre les groupes, les stagiaires, leurs employeurs locaux et les équipes de travail. Le contexte de travail offre une possibilité de réduire les stéréotypes existants et les perceptions négatives entre les groupes potentiellement en conflit. De plus, les lieux de travail offrent aux stagiaires une opportunité de mettre en pratique les compétences essentielles qu'ils ont acquises en classe et de les développer avec leurs collègues de travail. En outre, les programmes de développement des compétences ont montré que la formation en entreprise aide les stagiaires à améliorer leurs capacités à utiliser la langue locale et à mieux s'intégrer dans la société qui les héberge y <sup>11</sup>.

#### ▶ De meilleures opportunités économiques

L'apprentissage en situation de travail permet aux stagiaires d'acquérir des compétences techniques essentielles, pertinentes et actualisées sous la supervision des formateurs et/ou des employeurs qui connaissent les compétences nécessaires sur le marché du travail, ce qui améliore beaucoup leur employabilité et leurs opportunités d'avoir un travail et un revenu décents.

#### De meilleures perceptions de l'égalité

L'apprentissage en situation de travail facilite les échanges d'informations dans les deux sens entre employeurs potentiels et stagiaires, qui sont engagés dans des processus de travail en tant que membre d'une équipe, ce qui développe leur sentiment d'appartenance. En outre, l'apprentissage en situation de travail facilite la transition des stagiaires vers le marché du travail et contribue à leur donner une égalité d'accès aux emplois décents.

Il peut s'avérer utile de réfléchir sur les avantages de l'apprentissage en situation de travail pour les employeurs et pour les stagiaires. Cela peut se faire individuellement ou avec d'autres formateurs/fournisseurs d'EFTP. Envisager comment mettre en avant ces avantages pour inciter les employeurs potentiels à mettre en place des opportunités de stages en situation pour les stagiaires.

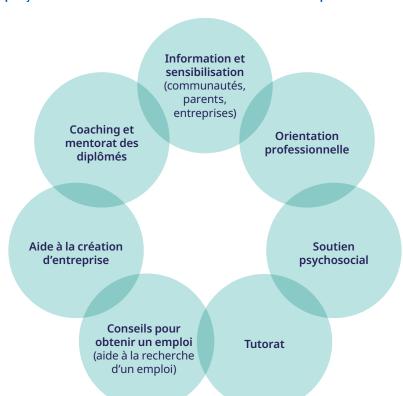
## Les services d'appui durant la formation et après

En raison de la volatilité des situations de fragilité, les conditions socioéconomiques et les opportunités peuvent changer, parfois drastiquement, d'un jour à l'autre, ce qui a des implications pour les voies de formation des apprenants et pour leur insertion sur le marché du travail. Tout d'abord, il est difficile d'obtenir des informations fiables sur le marché du travail, ce qui rend difficiles les choix informés sur les formations et l'emploi. Ensuite, il est probable que les services d'orientation en matière de carrière, et les autres services d'emploi seront limités, ou totalement absents, notamment pour les communautés récemment déplacées. Enfin, les personnes vivant dans des situations de fragilité peuvent avoir subi des expériences traumatisantes dans le passé qui augmentent leurs besoins d'aide psychosociale et de conseils.

Les services de soutien durant la formation et après sont un élément important des programmes de l'EFTP pour aider les demandeurs d'emploi à entrer sur le marché du travail et obtenir un travail décent en favorisant l'employabilité et le bien-être des stagiaires. Sans ces services, beaucoup de stagiaires pourraient être défavorisés pour entrer sur le marché du travail, surtout s'ils appartiennent à des groupes vulnérables comme les migrants, les femmes, les personnes handicapées ou les apprenants dont l'alphabétisation est limitée. Le risque de voir ces inégalités miner la cohésion sociale et la coexistence pacifique est élevé, et devrait donc être évité à tout prix.

## Les types de services de soutien

Il existe différents types de services de soutien pertinents aux différentes étapes de la trajectoire des stagiaires et de leur transition vers le marché du travail. Certains services sont particulièrement importants durant ou après la formation, mais certains autres peuvent être pertinents durant tout le processus d'apprentissage et de transition. La figure 8 donne un aperçu des différents services de soutien.



#### ► Figure 12. Aperçu des services de soutien durant la formation et après

- 1. L'information et la sensibilisation font référence à toutes les informations nécessaires pour développer des compétences, obtenir et garder un emploi. Cela comprend, sans que cela soit exhaustif, les informations sur les compétences, les professions, les carrières professionnelles, l'enseignement et les opportunités de formation, sur les établissements d'enseignement et de formation, les tendances et les conditions du marché du travail, les programmes et les services publics ou non publics, et les opportunités d'emploi. Il est important de faire participer les communautés et les familles à la diffusion des informations car très souvent, l'environnement social joue un rôle déterminant dans les choix relatifs à l'éducation, la formation et l'emploi. Élargir la sensibilisation aux entreprises permet d'établir des opportunités d'apprentissage en situation de travail et l'apprentissage tout au long de la vie pour les stagiaires et les travailleurs.
- 2. L'orientation professionnelle (OIT 2007a ; OIT 2007b) aide les stagiaires à choisir une profession appropriée en précisant les objectifs professionnels immédiats et les aspirations de carrière à plus long terme. Elle leur permet de comprendre leurs points forts et leur identité et de tenir compte de leurs facteurs personnels et environnementaux pour identifier leurs objectifs de carrière. L'orientation professionnelle sert également à informer les stagiaires sur les exigences changeantes du marché du travail et les aide à mieux aligner leurs préférences sur les besoins des employeurs.
- **3.** Le soutien psychosocial (OIT 2002) est reconnu comme une contribution importante au bien-être psychosocial des stagiaires (OIT 2019a), car il les aide à affronter leur situation actuelle et à gérer leurs attentes pour l'avenir. Dans les situations de fragilité, les personnes peuvent avoir subi des expériences traumatisantes, notamment des violences liées au sexe, et peuvent avoir besoin d'une aide spécialisée. Le soutien psychosocial va des séances individuelles aux discussions de groupes.

- **4. Le tutorat** fait référence au fait d'aider les apprenants à apprendre. Un tuteur n'est pas nécessairement un enseignant professionnel, un formateur ni un facilitateur, mais il doit avoir un certain niveau de connaissances dans ce domaine. Le tutorat peut être particulièrement utile pour les apprenants qui ont besoin d'un soutien et de conseils plus individualisés par exemple s'ils ont des difficultés d'apprentissage ou des connaissances réduites de la langue locale.
- 5. Les conseils pour obtenir un emploi (OIT 2012c; OIT 2016) aident les demandeurs d'emploi à se présenter efficacement aux entreprises qui ont des postes à pourvoir. Ils aident les demandeurs d'emploi à développer des compétences et des techniques de recherche d'emploi (préparer son CV, écrire des lettres de motivation, développer ses compétences en matière d'entretien d'embauche) et les compétences nécessaires pour garder leur emploi et avancer dans leur carrière avec le temps grâce aux opportunités d'apprentissage tout au long de la vie. Lorsque des foires à l'emploi sont organisées, les demandeurs d'emploi peuvent rencontrer plusieurs employeurs et trouver les opportunités d'emploi qui correspondent le mieux à leurs compétences et à leurs attentes. Il est essentiel d'établir des environnements inclusifs et non discriminatoires lors des foires à l'emploi.
- **6. L'aide à la création d'entreprise** <sup>12</sup> fait référence à l'assistance apportée aux stagiaires qui souhaitent créer leur entreprise pour les aider à déterminer leur idée d'entreprise et leur plan d'affaires, acquérir les compétences liées aux entreprises, et déterminer leurs besoins en matière d'aide financière et non financière. De plus, cette aide familiarise les stagiaires aux obligations réglementaires et les aide à obtenir une licence professionnelle. Les établissements publics, privés ou non gouvernementaux spécialisés dans le développement des entreprises sont les mieux à même de fournir cette aide.
- 7. Le coaching et le mentorat des diplômés vise à aider les stagiaires à comprendre leurs motivations, leurs valeurs et leurs aspirations pour faciliter leur transition de l'école au travail. Cela peut se faire par exemple par d'anciens diplômés qui ont bien réussi leur entrée sur le marché du travail et peuvent comprendre et réagir aux questions et aux préoccupations des stagiaires.

### Le type de prestataires de services

Les services sont fournis pour de nombreux acteurs : par exemple les établissements d'enseignement et de formation, les services publics et privés de l'emploi, les organisations non gouvernementales, les centres communautaires, les services sociaux, les centres de jeunes, les services de développement des entreprises, les associations d'entreprises, les syndicats, et les associations professionnelles.

S'il existe des services publics de l'emploi, ils peuvent combiner plusieurs des services de la liste cidessus, l'orientation professionnelle, des conseils, une aide à la recherche d'un emploi, et des services de placement, des informations sur le marché du travail et les programmes du marché du travail, et un soutien aux créateurs d'entreprise. La capacité des services de l'emploi peut être réduite, donc des prestataires de services externes comme des organisations non gouvernementales, des agences privées ou parfois des établissements d'EFTP agissent parfois au nom des services de l'emploi. Cela permet d'élargir la couverture des services, et d'améliorer également la qualité des services si les acteurs locaux collaborent, échangent des informations et envoient les stagiaires vers les prestataires de services les plus appropriés.

Dans les situations de fragilité, certains groupes ou certaines personnes comme les personnes déplacées de force ou les femmes, peuvent être exclues des services d'aide par manque de connaissances, en raison de barrières linguistiques, de perceptions culturelles ou de conflits entre groupes. Il est donc essentiel de s'assurer que tous les stagiaires potentiels aient accès à l'information et à des conseils, et qu'une fois

inscrits, ils puissent utiliser les services d'aide disponibles au même titre que les autres. L'analyse de la sensibilité aux conflits devrait révéler si certains groupes sont confrontés à des problèmes particuliers pour accéder aux services d'aide, et pourquoi.

Le tableau ci-dessous donne un aperçu des partenaires privés, publics, et non gouvernementaux et des types de services d'aide qu'ils peuvent apporter. Il est évident que le type de service fourni par chacun de ces partenaires varie et qu'il peut exister d'autres acteurs pertinents en fonction du contexte local. Pour identifier les synergies et les opportunités de coopération possibles, il faudrait mettre en place des réseaux et des partenariats entre les établissements d'EFTP et d'autres partenaires au niveau local pour pouvoir guider les stagiaires vers les services d'aide spécifiques. Comme cela a été mentionné plus haut, les anciens diplômés de l'établissement ou des membres de la communauté qui souhaitent aider les autres peuvent assurer le mentorat et le tutorat.

#### La liste des partenaires privés/publics potentiels et des services d'orientation

Partenaires publics/privés	Services d'aide
Organisations non gouvernementales	Information et sensibilisation, orientation professionnelle, soutien psychosocial, conseils professionnels, aide à la création d'entreprises, coaching et mentorat des diplômés
Services communautaires	Coaching et mentorat des diplômés, orientation professionnelle, information et sensibilisation
Syndicats	Information et sensibilisation, conseils professionnels, tutorat, mentorat
Services sociaux	Aide psychosociale, information et sensibilisation
Chambres de commerce et d'industrie	Orientation professionnelle, information et sensibilisation, aide à la création d'entreprises
Services de développement des entreprises	Aide à la création d'entreprises
Centres de jeunes	Tutorat, orientation professionnelle, aide psychosociale

#### Identifier les services d'aide qui sont disponibles localement pour les stagiaires

- Qui fournit ces services?
- ► Tous les stagiaires peuvent-ils y avoir accès?
- Prennent-ils en compte le sexe des personnes, les femmes peuvent-elles s'y sentir en sécurité?
- ▶ De quelle autre aide les stagiaires pourraient avoir besoin ?
- Quels sont les éléments d'aide que vous pouvez apporter à vos stagiaires ?

Les outils de l'OIT pour la formation à l'entreprenariat et l'aide à la création d'entreprises : dans les situations de fragilité, l'emploi salarié peut être rare, en raison du mauvais fonctionnement des économies à la suite de conflits prolongés. La création d'entreprise est donc un moyen important de faciliter l'accès des stagiaires à des emplois décents et à un revenu. Les services d'aide à la création d'entreprise comprennent des services financiers et non financiers, comme les compétences pour l'élaboration d'un plan de développement, la réalisation d'études de faisabilité, la comptabilité, le marketing, les relations avec les clients et la gestion. L'OIT a élaboré plusieurs outils pour promouvoir la création d'entreprises :

Durant la formation : **Tout savoir sur l'entreprise (KAB)** <sup>13</sup> est un programme d'enseignement à l'entreprenariat pour les établissements d'EFTP. Les stagiaires découvrent et développent les compétences entrepreneuriales et les compétences fondamentales de gestion des entreprises grâce à une série de jeux et d'exercices.

Après la formation : **Gérer mieux votre entreprise (GERME)** <sup>14</sup> est un programme de gestion dont l'objectif est de démarrer et d'améliorer une petite entreprise pour créer plus d'emplois et de meilleurs emplois.

**GET Ahead** <sup>15</sup> est un programme spécifiquement destiné à promouvoir le développement des entreprises chez les femmes dont le niveau d'alphabétisation est faible et qui travaillent ou souhaitent lancer leur petite entreprise.

Les coopératives <sup>16</sup> (OIT 2012b) sont une forme d'organisation qui peut aider les entreprises du secteur privé et/ou les travailleurs indépendants à être plus efficaces en améliorant leur accès à des biens et à des services qui ne serait pas disponibles pour eux autrement. Dans de nombreux pays, les coopératives offrent aussi des formations pour devenir entrepreneur et facilite l'accès à des financements pour ceux qui cherchent à démarrer leur propre entreprise.

## Le soutien des pairs par d'autres formateurs grâce à une communauté de pratique

Les communautés de pratique offrent au formateur des opportunités de formation continue grâce au partage des connaissances entre collègues. Les communautés de pratique :

- sont des réseaux collaboratifs entre pairs ;
- rassemblent des gens qui ont une passion commune pour ce qu'ils font ;
- interagissent régulièrement pour apprendre comment améliorer leur pratique ;
- ▶ partagent leurs connaissances professionnelles, approfondissent leur expertise, et résolvent des problèmes dans un domaine spécifique.

Les communautés de pratique offrent l'opportunité de participer à un réseau permettant de partager en toute sécurité ses compétences personnelles et pédagogiques, d'en discuter et d'y réfléchir, et de s'appuyer sur l'intelligence collective de ses pairs qui travaillent dans des contextes similaires.

La figure 9 montre comment utiliser un cycle d'apprentissage comme stratégie pour apprendre entre pairs dans une communauté de pratique.

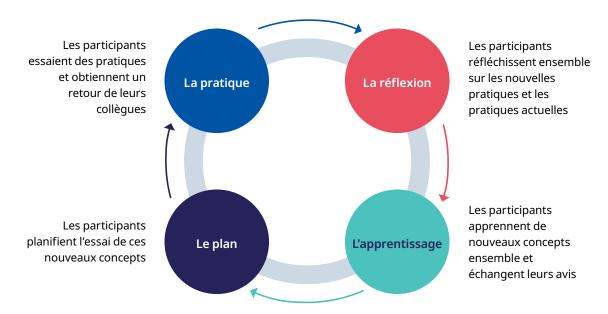
<sup>13</sup> Pour avoir plus d'informations, veuillez vous référer à : https://www.itcilo.org/fr/courses/know-about-business

<sup>14</sup> Pour en savoir plus, voir https://www.ilo.org/empent/areas/start-and-improve-your-business/WCMS\_358182/lang--fr/index. htm

<sup>15</sup> Voir ci-dessus

<sup>16</sup> Pour avoir plus de ressources, veuillez vous référer à : https://ilo.org/global/topics/cooperatives/areas-of-work/WCMS\_628372/lang--fr/index.htm

### ▶ Figure 13. La stratégie d'apprentissage commun au sein des communautés de pratique





## Module 5

## La mesure et l'évaluation de l'impact sur la cohésion sociale

## Résultats attendus de l'enseignement

Après avoir terminé ce module, les formateurs seront en mesure :

- d'utiliser des outils d'évaluation pour mesurer l'efficacité de leur formation au niveau de l'employabilité des stagiaires et de leur capacité à contribuer à la cohésion sociale et à la coexistence pacifique dans leurs communautés.
- ▶ d'évaluer la contribution du programme relatif à la cohésion sociale, à l'amélioration des attitudes, des comportements, et des perceptions entre les participants.
- ▶ d'évaluer la contribution du programme à la cohésion sociale et à la coexistence pacifique dans chacune des communautés et entre les différentes communautés.
- be de réfléchir à leur propre apprentissage et à leurs propres perceptions après avoir utilisé ce guide.

## Évaluation de l'employabilité et de la cohésion sociale

Les formateurs de l'EFTP ont déjà une expérience en matière d'évaluation des compétences et des connaissances pour les aspects techniques et professionnels de leur formation. En plus de l'évaluation de la composante technique et professionnelle d'un programme de l'EFTP, il est important de mesurer aussi les compétences acquises durant le cours en matière de cohésion sociale et de lien avec la communauté. Ce module se concentre donc sur l'évaluation de l'efficacité de la composante cohésion sociale du programme de formation; évaluer le niveau et le type de compétences et de connaissances acquises par les participants au programme et l'impact de ces compétences sur la cohésion sociale de la communauté au sens large.

L'évaluation des compétences en matière de cohésion sociale acquises durant le programme de formation doit se concentrer sur la démonstration pratique de ces nouvelles compétences. Il existe plusieurs méthodes d'évaluation pour y arriver. Pour les stagiaires qui savent lire et écrire, on peut par exemple utiliser des questions ouvertes sur les principaux thèmes des différents cours afin d'établir leurs compétences. Lorsqu'il y a des problèmes d'alphabétisation ou de langue, on peut évaluer les apprenants grâce à l'observation, un examen informel et des discussions incitant à la réflexion. L'évaluation à la fin du programme mesurera l'amélioration des compétences et des connaissances des participants grâce à la formation, et montrera leur capacité à entrer sur le marché du travail.

Les outils cités ci-dessous sont proposés pour évaluer les changements de comportement des participants (les interactions avec des membres d'autres groupes sociaux), de leurs perceptions (l'amélioration de la qualité des relations avec les autres) et de leurs attitudes (confiance, volonté de travailler ensemble), qui sont tous en lien avec les moteurs de conflit que sont l'absence de contact, et les griefs et les sentiments d'injustice présentés dans la théorie du changement du module 1.

### Mesurer et évaluer le changement et le développement

Il existe de multiples façons de mesurer et d'évaluer les changements et le développement des connaissances, des compétences, des perceptions, des attitudes et des comportements des stagiaires. Pour évaluer le changement et le développement, il est important de prendre en compte la composition du groupe, avec une attention particulière pour la dynamique des relations entre les hommes et les femmes, l'inclusion au sens large et les défis de représentation qui peuvent avoir un impact différent entre les femmes et les hommes. Voici quelques-unes des façons d'évaluer la cohésion sociale :

#### 1. Évaluation des participants au début et à la fin

La comparaison des évaluations avant et après la formation déterminera si le programme a réussi à améliorer les contacts entre différents groupes, et l'impact de ces contacts sur les perceptions, les attitudes et les relations entre les groupes. La rédaction précise des questions de l'enquête dépendra d'une analyse (préalable) approfondie de la sensibilité aux conflits du contexte local (outil n° 1 de l'annexe 1), ou de discussions de groupe ciblées et d'entretiens avec des informateurs clés. Cela met en lumière les relations intergroupes conflictuelles dans un contexte donné (par exemple, ces conflits sont-ils fondés sur l'origine ethnique, la religion, la nationalité ou l'appartenance politique, ou sur d'autres éléments?). En fonction des différents groupes avec lesquels vous travaillez, le questionnaire devra donc être modifié, notamment pour les questions sur les relations avec « l'autre groupe ». Il faudrait avertir toutes les personnes interrogées et les participants de la façon dont leur contribution sera utilisée et leur proposer la possibilité de la confidentialité et de l'anonymat. À l'annexe 1, il existe un modèle d'évaluation des interactions du participant avant le cours (Outil 6) et aussi un modèle de questionnaire sur les retours et les réflexions du participant (Outil 7) qui peuvent être utiles. N'hésitez pas à y apporter les ajustements nécessaires pour prendre en compte les problèmes spécifiques du contexte dans lequel vous travaillez.

#### 2. Les évaluations du développement des compétences

Les questions spécifiques relatives aux attitudes, aux comportements, et aux perceptions sont importantes pour évaluer l'impact global de la formation sur les participants. Voici quelques exemples du type de questions directes :

- ▶ Demander aux participants quel a été l'impact de la composante des compétences essentielles sur leur confiance en eux.
- Demander aux participants quelle était leur principale préoccupation avant de commencer le cours.
- ▶ Il faudrait ensuite explorer la façon dont leurs préoccupations ont été prises en compte

Ces évaluations peuvent être écrites ou se faire sous forme de conversation et devront être élaborées par le formateur pour respecter les besoins spécifiques des participants et le contexte.

## 3. Comparer les perceptions des participants au sujet de la cohésion sociale avant et après la formation

Cela implique d'identifier les changements (positifs) perçus par les participants dans leur compréhension de la cohésion sociale, à la suite de leur participation au programme de formation. Il est particulièrement utile que les participants donnent des exemples concrets des changements positifs de leurs perceptions des « autres » groupes. Il peut s'avérer utile de se fonder sur les questions suivantes pour le faire :

- Merci de préciser dans quelle mesure vos relations avec d'autres groupes se sont améliorées durant le programme.
- ▶ Le programme a-t-il eu un effet sur vos interactions avec les personnes de l'autre sexe ?
- Avez-vous observé des changements dans les interactions entre les femmes et les hommes durant le programme ? Pouvez-vous identifier ce qui reste encore difficile pour vous dans vos relations avec les gens d'autres groupes ou de l'autre sexe ?
- Comment allez-vous résoudre ce problème pour avancer?

Le suivi de ces changements peut commencer assez tôt dans le programme et être revisité tout au long du cours sous différents formats, par exemple en discussion de groupe ou en discussion de face à face. Certains de ces aspects sont repris dans l'outil 7 *Réflexions sur le retour d'expérience* de l'annexe 1.

#### 4. Observer la participation des stagiaires durant les séances

Le formateur peut observer la volonté des participants à contribuer aux discussions de groupe, leur capacité à se porter volontaire, à proposer des idées, à poser des questions pour éclaircir les choses, et à répondre aux questions. Ces observations se feront au cours de toutes les activités du programme de formation, et non pas exclusivement sur les éléments de la cohésion sociale. L'outil 8 de l'annexe 1 *Tableau des observations sur le travail du groupe par le formateur* propose des idées sur ces observations.

## 5. Observer la participation des stagiaires en tant qu'agents du changement dans les activités de groupe

Il est utile d'observer l'engagement des participants dans les activités de groupe en ciblant particulièrement les différences d'identité et d'appartenance. Les participants sont-ils capables de créer des opportunités significatives de participer de façon créative aux différents groupes dans la salle de formation ? Comment les participants vont-ils appliquer ce qu'ils ont appris durant le programme en dehors de la formation ?

#### 6. Mesurer les changements de comportement dans la communauté et sur les lieux de travail

Il peut s'avérer utile d'établir des objectifs personnels d'apprentissage après la formation pour promouvoir la formation continue chez les participants. Un des moyens pour le faire est de mettre en place un système de jumelage : les participants forment des duos en créant des groupes de pairs qui s'engagent à continuer à se développer individuellement. Les pairs se mettent d'accord sur un processus de discussion et d'entraide après la fin du programme.

En plus des évaluations examinées plus haut, il est également important de suivre les composantes de la cohésion sociale et de la coexistence pacifique des programmes d'EFTP. L'outil 9 Évaluation du formateur : suivre et évaluer les compétences en matière de cohésion sociale et de coexistence pacifique des programmes de l'EFTP propose une série de questions structurées pour inclure des réflexions sur le contexte, les apports, les processus et les résultats correspondant à cet élément du programme.

## Évaluer les perceptions et les apprentissages des formateurs eux-mêmes

En plus de l'évaluation de la cohésion sociale et de sa contribution à la coexistence pacifique pour les participants, il est également important d'accorder de l'attention aux possibilités de formation continue du formateur. L'annexe 2 comporte deux outils qui peuvent l'aider dans ce sens.

L'outil 10 *Réflexions à destination des formateurs : Promouvoir la cohésion sociale dans les situations de fragilité grâce à la formation de l'EFTP* examine les stratégies, les méthodologies et les activités qui sont les plus utiles et explore les changements éventuels de vos propres perceptions.

En outre, l'outil 2 *Autoévaluation des compétences et des connaissances du formateur* présenté au module 2 peut être intéressant pour la formation continue.

Ces évaluations de soi peuvent être utilisées au niveau personnel, dans le cadre d'une équipe ou d'une communauté de pratique.

## Bibliographie

- ACQUIRE. 2008. Engaging boys and men in gender transformation the group education manual. The ACQUIRE Project/EngenderHealth and Promundo (New York).
- APFO, CECORE, CHA, FEWER, International Alert and Saferworld. 2004. *Conflict-sensitive approaches to development, humanitarian assistance and peacebuilding: A resource pack.* (London).
- Banque mondiale. 2005. *Conflict Analysis Framework* (Washington, DC). Disponible à l'adresse : https://www.dmeforpeace.org/peacexchange/wp-content/uploads/2015/12/CAFApril2005.pdf (accès le 12 Mars 2021).
- Brück, T., Ferguson, N., Izzi, V., Stojetz, W. 2016. *Jobs aid peace. A Review of the Theory and Practice of the Impact of Employment Programmes on Peace in Fragile and Conflict-affected Countries.* ISDC (Berlin).
- Brewer, L. 2013. *Enhancing your employability: What? Why? And How? Guide to core work skills*. International Labour Organization (Geneva).
- Brewer, L.; Comyn, P. (2015). *Integrating core work skills into TVET systems: Six country case studies*. International Labour Organization (Geneva).
- Cassiday, P.A.; Stringer, D. M. 2009. *52 Activities for improving cross-cultural communication*. Intercultural Press (London).
- Center for Diversity and Inclusion at the University of Houston. Available at: https://www.uh.edu/cdi/(accessed on 12 March 2021).
- Davies, L. 2004. "Building a civic culture post- conflict". *London review of education*. 2 (3), p. 229-244. Available at: https://www.researchgate.net/publication/240517412\_Building\_a\_Civic\_Culture\_Post-Conflict (accessed on 12 March 2021).
- Ekstedt, J., Holmberg, B. 2006. Manual for Conflict Analysis. SIDA (Stockholm).
- Fonds des Nations Unies pour la population FNUAP et Bureau d'appui à la consolidation de la paix BACP. 2018. Les absents de la paix, Étude indépendante sur les jeunes, la paix et la sécurité. Disponible à l'adresse : https://www.youth4peace.info/system/files/2018-10/youth-web-french.pdf (accès le 6 avril 2021).
- GIZ. 2008. Learning to live together. Health, Education and Social Protection, Division 43. (Eschborn).
- Groupe inter-agences sur l'enseignement et la formation technique et professionnelle (IAG-TVET). 2017. Investing in work-based learning. Disponible à l'adresse : https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\_emp/---ifp\_skills/documents/publication/wcms\_565923.pdf (accès le 12 mars 2021).
- Hope, A.; Timmel, S. 1984. Training for transformation: a handbook for community workers, Mambo Press.
- Kolb, D. 2015. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*, Pearson Education Inc. (New Jersey).
- Lange, R., Reich, U., Rithaa, M. 2014. Social (Re-) Integration in (Post-) Conflict Situation by TVET and Employment Promotion. Results and Results-based Monitoring. Edited by Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ). Disponible à l'adresse: https://www.enterprisedevelopment.org/wp-content/uploads/ReIntegrationPostKonflikt\_en\_GIZ\_2014.pdf (accès le 12 mars 2021).
- Mercy Corps. 2018. *Can Economic Interventions Reduce Violence? Impacts of Vocational Training and Cash Transfers on Youth Support for Political Violence in Afghanistan* (Washington, DC).

- Mitchell, C.R. 1981. "Conflict Behaviour." In: *The structure of international conflict*. Palgrave Macmillan (London).
- Mitchell, A. 2013. *Risk and Resilience: From Good Idea to Good Practice. A scoping study for the Experts Group on Risk and Resilience.* OCDE Development Co-operation Working Papers No. 13 (Paris).
- Step it up to thrive for groups. *Refusal skills*. Disponible à l'adresse : http://stepitup2thrive.org/wp-content/uploads/2017/08/T18\_Refusal-Skills.pdf (accès le 15 mars 2021).
- Organisation pour la coopération et le développement économiques (OCDE). 2020. *States of fragility*. Disponible à l'adresse : https://www.oecd.org/dac/states-of-fragility-fa5a6770-en.htm (accès le 12 mars 2021).
- ——. 2010. *Do No Harm. International support for statebuilding.* (Paris). Disponible à l'adresse : https://www.oecd.org/dac/conflict-fragility-resilience/docs/do%20no%20harm.pdf (accès le 12 mars 2021).
- OIT (Organisation internationale du Travail). 2002. *Specialised training manual on psychosocial counselling for trafficked youth: Handling the trauma of sexual exploitation* (Genève).
- ———. 2004. Recommandation (No. 195) sur la mise en valeur des ressources humaines (Genève).
- ———. 2007a. Petit précis à l'intention des jeunes demandeurs d'emploi (Genève).
- ———. 2007b. L'orientation professionnelle des jeunes : Manuel à l'intention de ceux qui aident les jeunes (Manila).
- ——. 2012a. Développement des compétences pour l'emploi note d'orientation pour les politiques : l'amélioration des systèmes d'apprentissage informel (Genève).
- ——. 2012b. Information note: A better future for young people What cooperatives can offer (Genève).
- ——. 2012c. Surfer le marché du travail : Techniques de recherche d'emploi pour les jeunes. (Genève).
- ———. 2013. Développer des compétences pour l'emploi, note d'orientation pour les politiques Améliorer l'employabilité des jeunes : l'importance des compétences professionnelles clés (Genève).
- ———. 2015. ILO Disability Equality Training Course.
- ———. 2016. *Practitioners' guides on employment service centres: Providing effective counselling services* (Bangkok).
- ——. 2017. Outils pour des apprentissages de qualité Vol. 1 Guide de l'OIT à l'intention des décideurs politiques (Genève).
- ——. 2018. *Does work-based learning facilitate transitions to decent work.* Employment Policy Department, *Working Paper No. 242* (Genève).
- ——. 2019. Comment concevoir, suivre et évaluer les résultats de la consolidation de la paix dans le cadre des programmes d'emplois au service de la paix et de la résilience, version pour les tests sur le terrain (Genève)
- ———. 2019a. Final Report: Improving livelihood opportunities for refugee and local youth in Indonesia (Genève).
- ———. 2019b. Guidelines for non-formal market-based skills training in Lebanon (Beyrouth).
- ———. 2020. Guide pour rendre l'EFTP et le développement des compétences inclusif pour tous (Genève).
- ———. 2021a. Analyse de la paix et des conflits, orientations pour la programmation par l'OIT dans des contextes de fragilité et de conflit (Genève).

- ———. 2021b. Guide for Skills Development in Employment-Intensive Investment Programmes (Genève).
- ——. 2021. Compétences et apprentissage continu. Rapport pour la Conférence internationale du Travail. Discussion Générale (Genève). https://www.ilo.org/sector/activities/sectoral-meetings/WCMS\_780076/lang--fr/index.htm
- Organisation mondiale de la Santé (OMS). 2003 Eskills for health: skills-based health education including life skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school. Organisation mondiale de la Santé (Genève).
- ONU DDR. 2006. Le désarmement, la démobilisation et la réintegration. General IDDRS. Glossaire: Termes et Définitions. (New York). Disponible à l'adresse : https://www.unddr.org/modules/IDDRS-1.20-Glossary.pdf (accès le 12 mars 2021). Texte français : https://cdn.peaceopstraining.org/course\_promos/ddr/ddr\_french.pdf
- ONU et Banque mondiale (2018), *Pathways for Peace: Inclusive Approaches to Preventing Violent Conflict*, Banque mondiale (Washington, DC).
- Peace Corps. Disponible à l'adresse : https://www.usip.org/sites/default/files/2017-01/Peacebuilding%20 Toolkit%20Lesson%202\_4B.pdf (accès le 13 mars 2021).
- Programme des Nations Unies pour le développement. PNUD. 2020. *Renforcer la cohésion sociale cadre conceptuel et implications pour les programmes*. (New York).
- ———. 2003. Guide to Conflict and Development-related analysis (CDA): Matrix of Conflict Causes (New York).
- Pompa, C. 2014. TVET and skills training in fragile and conflict affected countries. Overseas Development Institute. Disponible à l'adresse: https://assets.publishing.service.gov.uk/media/57a089eb40f0b6497400030e/TVET\_and\_skills\_training\_in\_fragile\_and\_conflict\_affected\_countries\_60.pdf (accès le 14 mars 2021).
- Réseau inter-agences pour l'éducation en situation d'urgence (INEE). 2005 Programme inter-agences d'éducation à la paix. Disponible à l'adresse : https://inee.org/resources/peace-education-programme (accès le 6 mai 2021).
- ——. 2010. *Notes d'orientation sur l'enseignement et l'apprentissage*. Disponible à l'adresse : https://inee. org/system/files/resources/INEE\_Guidance\_Notes\_on\_Teaching\_and\_Learning\_FR.pdf (accès le 6 mai 2021).
- ——. 2018. Enseignants en situation de crise. Disponible à l'adresse : https://inee.org/fr/groupes-de-collaboration/ticc (accès le 6 mai 2021).
- Schwartz, S. 2006. "A theory of cultural value orientations: Explication and applications". *Comparative sociology*, art. 5 (2-3), p.137-182.
- Skills Converged. *Training Materials on Conflict Resolution*. Disponible à l'adresse : https://www.skillsconverged.com/TrainingMaterials/InterpersonalDevelopment/ConflictManagement.aspx (accès le 6 mars 2021).
- ——. *Training Materials on Motivation & Emotional Intelligence*. Disponible à l'adresse : https://www.skillsconverged.com/FreeTrainingMaterials/FullIndexofFreeTrainingExercises/MotivationExercises.aspx (accès le 12 mars 2021).
- Symonds Training & Research. Disponible à l'adresse : https://symondsresearch.com/ (accès le 12 mars 2021)
- Tariq Khamisa Foundation. *Social-emotional learning materials*. Disponible à l'adresse : https://charterforcompassion.org/partners/education (accès le 12 mars 2021).

- UNESCO, Institut international de planification de l'éducation (IIEP), Bureau international d'éducation (IBE), Protect Education in Insecurity and Conflict (PEIC). 2016. *Curriculum enhancement to promote safety, resilience, and social cohesion. A guide for curriculum developers*. (Paris). Disponible à l'adresse : https://www.eccnetwork.net/resources/safety-resilience-and-social-cohesion-0 (accessed on 12 March 2021). Texte en français : http://education4resilience.iiep.unesco.org/sites/default/files/booklets/planning\_booklet\_fr\_1\_0.pdf
- UNESCO. 2015. *Transversal Skills in TVET: Policy Implications*. Asia-Pacific Education System Review Series (Bangkok).
- ——. 2013. Skills for life for youth: life skills and psychosocial support for youth in emergencies. Teacher guide for youth. (Juba).

## Annexe 1. Outils pour les formateurs

## Outil 1. Liste pour une analyse des situations en tenant compte des conflits

Les formateurs peuvent estimer utile de réaliser cette analyse avant de commencer à travailler avec un nouveau groupe. Merci de vous référer aux définitions pratiques du conflit et de la violence du module 1.

Problème	Réponse		Actions à prendre
La formation est-elle juridiquement accessible aux réfugiés/non-ressortissants/membres de certains groupes ?			
Quels sont les différents groupes de gens que vous formez ? (merci de préciser le sexe pour chacun des groupes)	Femme	Homme	
3. Y a-t-il des cours spéciaux pour des groupes cibles spécifiques ?			
4. Où se déroule habituellement la formation ? (sur le lieu de travail, dans un centre de formation, à l'extérieur, dans une usine ?) L'accès est-il sûr pour tous les groupes de stagiaires ? Il faut faire particulièrement attention aux besoins spécifiques des femmes.			
5. Quelles sont les caractéristiques spécifiques des groupes avec lesquels vous allez travailler ? Merci de détailler en fonction du sexe. Merci de prendre en considération (au minimum)	Femme	Homme	
a. la situation familiale			
b. le niveau d'études			
c. le milieu socioculturel			
6. Les personnes de ces groupes ont-elles des besoins	spécifique	s en matière	e de :
a. Financement pour la formation : Ces personnes ont-elles le même accès aux financements pour leur formation ? Reçoivent-elles la même bourse/le même salaire ? Existe-t-il des systèmes de financement spécifiques pour les stagiaires défavorisés ? Vos stagiaires peuvent-ils y accéder ?			

Problème	Réponse	Actions à prendre
b. Performance: existe-t-il des facteurs qui peuvent entrainer des performances moindres pour les membres des groupes de personnes vulnérables qui peuvent avoir besoin d'un soutien supplémentaire? (par exemple la langue, les contraintes de temps, les responsabilités en matière de soins).		
c. Bien-être physique : Les membres des groupes vulnérables risquent-ils d'être exposés à des menaces de violence physique dans le centre de formation ou sur le chemin pour arriver au centre ?		
d. Espace de formation (infrastructure, installations sanitaires, etc.)		
e. Accès à l'information sur les opportunités de formation disponibles		
f. Responsabilités familiales : les horaires des enfants scolarisés, les soins quotidiens, les salles d'allaitement, les toilettes pour femmes, etc.		
7. Comment avez-vous découvert ces différences ?		
Pouvez-vous identifier un besoin spécifique de soutien pour ce groupe qui proviennent de ces différences ?		
9. Vos mesures ont-elles parfois négligé ces besoins et par conséquent favorisé/donné un avantage à certaines personnes ?		
10. Comment réagit votre environnement à vos efformembres de certains groupes dans l'EFTP ? Et porefusent-ils vos efforts ?		
a. Vos collègues		
b. La direction		
c. Les employeurs		
d. Les parents		
e. La société civile		
f. Les décideurs politiques		
11. De quel autre soutien auriez-vous besoin ?		

# Outil 2. La cohésion sociale dans l'EFTP: Auto-évaluation des compétences et des connaissances du formateur (voir la figure 4 du module 1)

Cette auto-évaluation est destinée à vous aider à suivre et à planifier votre formation continue. Elle est destinée à mettre en lumière les domaines où vous êtes forts et ceux pour lesquels vous souhaitez améliorer vos connaissances et vos compétences. Cela peut également être utile si l'on envisage de former des équipes pour travailler ensemble, car l'équipe peut offrir des connaissances et des compétences complémentaires. Cette évaluation peut être utile pour votre réflexion personnelle et peut être également utilisée dans les communautés de pratique pour stimuler les discussions et apprendre les uns des autres.

- 5 = niveau élevé de connaissances et de compétences
- 4 = niveau satisfaisant de connaissances et de compétences, une marge d'amélioration existe
- = moyen, nécessite une amélioration significative des connaissances et des compétences
- = un certain niveau de compétence ; doit prévoir de s'améliorer
- = niveau rudimentaire ; il est temps d'agir de façon systématique pour renforcer vos connaissances et vos compétences dans ce domaine.

Cor	Connaissances et compétences		Score				Actions à entre- prendre
			2	3	4	5	
Cor	nnaissances techniques/professionnelles						
1.	Je suis capable de transmettre mes connaissances sur ce sujet à d'autres						
2.	Je peux susciter l'enthousiasme pour ce sujet						
3.	Je peux répondre efficacement aux questions						
Cor	nnaissances professionnelles et psychosocia	les					
4.	Je suis patient lorsque les stagiaires ont du mal à comprendre						
5.	Je vérifie pourquoi certains stagiaires restent silencieux la plupart du temps						
6.	Je peux gérer les attentes irréalistes des stagiaires						
7.	Je suis en mesure de préciser les frontières où s'arrête mon rôle						

Connaissances et compétences	Scor	e				Actions à entre- prendre
	1	2	3	4	5	prenure
Compétences pédagogiques						
8. Je respecte les différences individuelles des apprenants (sexe/âge/milieu culturel) lorsque je fais part de mes observations						
9. J'ai recours à plusieurs méthodologies en fonction des différentes façons d'apprendre						
<ol> <li>J'utilise des techniques différentes pour inclure tous les apprenants (petits groupes, différentes façons d'envisager les choses, etc.)</li> </ol>						
11. J'envoie des messages positifs en soulignant à la fois les points forts et ce qui doit être amélioré						
12. Je respecte les retours des apprenants sur l'impact général de ma formation, sur l'évolution de leurs compétences, de leur employabilité et de leur bien-être.						
13. Je tire les conclusions de ces retours pour améliorer ma pratique d'enseignement						
14. Je cherche à obtenir un retour sur ma pratique d'enseignement de mes collègues formateurs de l'EFTP						
Les compétences de planification du programm	ne et d	es leç	ons			
15. Je fixe des objectives d'apprentissage clairs pour chaque sujet et chaque module						
16. Je m'assure que le matériel est accessible (langue et disponibilité)						
17. Je fais régulièrement référence aux objectifs pour montrer les progrès pour les atteindre						
18. J'accorde du temps pour les questions et la discussion						
Les compétences en matière de gestion des cor	nflits					
19. J'écoute et je réponds avec empathie surtout en cas de conflit						
20. J'aide les apprenants à s'écouter les uns les autres pour comprendre le point de vue de l'autre						

Connaissances et compétences	Scor	Score		Actions à entre- prendre		
	1	2	3	4	5	premare
21. Je me concentre sur le problème et non pas sur la personne lorsqu'il y a un désaccord						
22. J'encourage les gens à parler ouvertement						
23. J'évite de juger les gens						
Les compétences en communication non violen	te					
24. Je m'adresse systématiquement à tous les apprenants de la même façon						
25. J'utilise systématiquement une terminologie qui respecte les femmes et les hommes						
26. J'évite consciemment d'utiliser certains mots pour éviter le langage violent						
Compétences et connaissances en matière de r	éseau	x				
27. Je garde le contact avec les communautés, les entreprises locales, les fournisseurs de services et d'autres formateurs de l'EFTP						
28. Je tiens les communautés au courant des opportunités de formation de l'EFTP						

## Outil 3. Évaluation du niveau de stress du formateur

Instructions : pour chacune des questions suivantes, indiquez le nombre qui correspond à la description qui se rapproche le plus de la façon dont vous vous sentez.

1 = Pas du tout 2 = Pas vraiment 3 = Parfois 4 = Souvent 5 = Tout à fait

		Insérer le nombre
1.	Êtes-vous capable de vous concentrer sur ce que vous faites?	
2.	Pensez-vous que votre rôle est utile et apporte quelque chose ?	
3.	Vous sentez-vous capable de prendre des décisions ?	
4.	Vous sentez-vous généralement détendu ?	
5.	Pensez-vous que la plupart des problèmes que vous rencontrez peuvent être surmontés ?	
6.	Êtes-vous en mesure de profiter de vos activités quotidiennes habituelles ?	
7.	Arrivez-vous à garder votre sens de l'humour?	
8.	Vous sentez-vous heureux, tout bien considéré?	
9.	Avez-vous du respect pour vous-même ?	
10.	Dormez-vous bien?	
11.	Mangez-vous bien?	
12.	Faites-vous suffisamment d'exercice ?	
13.	Votre santé est-elle bonne dans l'ensemble ?	
14.	Arrivez-vous à faire face correctement aux changements dans votre emploi ?	
15.	Arrivez-vous généralement terminer une tâche avant d'en commencer une autre ?	
16.	Arrivez-vous à remettre les choses en perspective ?	
17.	Avez-vous suffisamment d'énergie ?	
18.	Vous sentez-vous maître de votre travail ?	
19.	Pensez-vous que vous en sortez bien dans votre classe?	
20.	Recevez-vous un soutien approprié lorsque vous en avez besoin?	
21.	Est-ce que vous vous entendez bien avec vos apprenants ?	
22.	Est-ce que vous vous entendez bien avec vos collègues ?	
23.	Est-ce que vous vous entendez bien avec vos supérieurs ?	

	Insérer le nombre
24. Vous sentez-vous libre de tout menace d'intimidation ou de harcèlement sur votre lieu de travail ?	
25. Bénéficiez-vous d'un niveau raisonnable d'autonomie, sans avoir à subir des systèmes de contrôle excessifs ?	
26. Réussissez-vous à quitter le travail « à temps » assez souvent ?	
27. Trouvez-vous votre travail satisfaisant et épanouissant ?	
28. Avez-vous une vie en dehors du travail ?	
29. Avez-vous l'intention de continuer à travailler dans la formation dans un proche avenir ?	
30. Avez-vous envie de retourner à votre travail de formation après le weekend ou après les vacances ?	
Total	

Plus de 100 = peu de symptômes de stress - mais regardez les réserves cidessous ;

De 51 à 100 = symptômes modérés de stress;

Jusqu'à 50 = forts symptômes de stress.

Les scores les plus élevés suggèrent un niveau plus élevé de bien-être, alors que les scores faibles suggèrent des niveaux élevés de stress. Veuillez noter qu'un score de 100 ou plus ne signifie pas nécessairement l'absence de problèmes. Il est important de demander conseil lorsque des éléments de stress émergent – plus tôt ils sont pris en charge, plus il est facile de les atténuer.

Voir le module 4 de ce guide pour avoir des suggestions en matière de structures de soutien.

## Outil 4. Faire face aux défis dans le contexte de la formation – apprendre de ce qu'on fait

Ce tableau peut être utile si on l'utilise régulièrement, tous les jours ou toutes les semaines, pour garder une trace des défis que l'on rencontre dans la gestion des groupes de stagiaires, du temps de du plan des cours.

Il peut être utilisé à différentes étapes de la formation :

- Lors de la conception du programme ou d'un cours, pour anticiper les défis éventuels ;
- ▶ À la fin de chaque journée ou de chaque semaine de formation pour vous rappeler de vos progrès dans la gestion des groupes, du temps, des plans de cours ;
- ▶ À mi-parcours ou en fin de formation pour en discuter avec des pairs afin d'obtenir leur avis sur les meilleures pratiques et les leçons apprises.

Date	Problème	Solutions (personnelles /pairs)	Autres remarques
Jour/ semaine			

# Outil 5. Liste de contrôle de l'objectivité du programme : Contribution du programme de l'EFTP pour créer un environnement de travail favorable <sup>17</sup>

Élé	ments à prendre en compte	Score			Action à	Date
		Très peu	Un peu	Tout à fait	adopter	
1.	Le programme répond-il aux objectifs d'apprentissage formulés ?					
2.	Le programme est-il approprié à l'âge, aux sexes, à la culture ?					
3.	Est-il actualisé et pertinent pour le contexte ?					
4.	Ce programme peut-il être facilement enseigné avec les ressources de temps et de classes disponibles ?					
5.	Peut-il être évalué ? (Peut-on évaluer ce qui est censé être enseigné ?)					
6.	Ce programme autonomise-t-il les femmes ?					
7.	Donne-t-il l'opportunité de casser les stéréotypes et de changer les récits ?					
8.	Permet-il de créer une égalité d'opportunités pour tous ceux qui y participent ?					
9.	S'inscrit-il dans l'environnement socioéconomique et facilite- t-il les contacts avec les employeurs, les communautés etc. ?					
10.	Répond-il aux besoins de mieux- être psychosocial ?					
11.	Facilite-t-il l'inclusion des apprenants ?					

<sup>17</sup> Adapté de GIZ. Learning to live together.

Éléments à prendre en compte	Score	Score			Date
	Très peu	Un peu Tout à fait		adopter	
12. Sensibilise-t-il à la protection de l'environnement et à la durabilité ?					
13. Encourage-t-il la réflexion sur soi et la pensée critique ?					
14. Favorise-t-il l'acquisition de compétences sociales et émotionnelles ?					
15. Favorise-t-il la cohésion sociale et la coexistence pacifique ?					

Après avoir répondu à ces questions, faites attention à celles pour lesquelles vous avez mis « très peu ». Réfléchissez à la façon de remédier à cette partie du programme et notez vos pensées. Partagez ces préoccupations avec vos collègues par exemple dans le cadre de votre communauté de pratique. En fonction des systèmes et des procédures en place dans votre pays, vous pouvez proposer des ajustements dans le programme existant ou par le biais de matériel pédagogique supplémentaire aux autorités de l'EFTP.

# Outil 6. Évaluation du participant avant le cours : interaction entre les différents groupes et les individus

Date:								
Nom:		Programme :						
<b>Opportunités de contact :</b> Interaç religieuses/ethniques/groupe nati		onnellement av	ec des gens	d'autres com	munau			
Lieu	Comment/	Fréquence	des renconti	es				
	où avez-vous ces interac- tions ?	Moins d'une fois par mois	Plusieurs fois par mois	Plusieurs fois par semaine	Tous les jours			
Évènements sociaux								
Évènements culturels								
Évènements religieux								
Activité de commerce								
Association qui permet de vivre								
Emprunter ou prêter de l'argent								
Au travail								
Activité commerciale								
Éducation								
Autre :								
Quelles sont vos préoccupations à formation ?	à l'idée d'avoir de	es interactions a	vec d'autres	groupes dura	int la			
	Très mal à l'aise	Assez mal à l'aise	À l'aise		ut à fait aise			
Vous sentez-vous à l'aise si vous travaillez avec un membre de la communauté Y [insérer le nom d'un autre groupe (que celui du participant) religieux/ethnique/ national] ?								
Vous sentez-vous à l'aise si vous travaillez avec quelqu'un de l'autre sexe ?								

# Outil 7. Réflexion du participant sur la composante de la cohésion sociale à la fin du programme de formation

Nom du programme de formation :		
Lieu:	Date:	
Merci de noter : Les réponses sont confidentielles et ne seront examinées et utilisées que par le formateur pour améliorer son cours.		
1. Avant de commencer le cours, j'étais préoccu	pé par :	
2. Avez-vous reçu une réponse à cette préoccup de donner des détails :	ation dans le programme de formation ? Merci	
3. Merci de décrire les changements intervenus cours de ce programme :	dans vos relations avec d'autres groupes au	
4. Qu'avez-vous appris sur les autres groupes ?		
5. Quels sont les problèmes que vous rencontre communauté plus large ?	z encore dans vos interactions sociales avec une	
6. Quelles mesures pouvez-vous prendre pour r	ésoudre ces problèmes ?	
7. Pourriez-vous dire ce qui vous a aidé à partici	per à ces activités :	
8. Qu'est-ce qui va changer dans vos actions ap coopération, la gestion des conflits ou d'autre dans ce programme ?		
9. Autres commentaires :		

# Outil 8. Les compétences en matière de cohésion sociale : le tableau d'observation du travail du groupe par le formateur

Les participants font-ils preuve des compétences suivantes durant le travail en groupe :

Exemples de compétences	Notes du formateur	
Compétences en communication		
<ul> <li>Les participants :</li> <li>s'expriment-ils clairement ?</li> <li>sont-ils capables d'écouter les avis des autres ?</li> </ul>		
Coopération		
Les participants sont-ils désireux :  d'échanger avec les autres ?  de suivre les leaders ?  de proposer d'être leader ?  de suivre les consignes ?  de travailler volontairement avec les autres dans des activités en équipe ?		
L'équité et l'inclusion		
Les participants :  • font-ils un effort pour inclure les stagiaires réticents ?  • Observez s'il existe un déséquilibre dans le groupe ?		
L'empathie		
Les participants :  > sont-ils capables d'écouter les autres sans les interrompre ?  > montrent-ils une écoute active ?		
La gestion des conflits		
Les participants sont-ils capables : d'écouter un avis différent du leur ?  de discuter activement avec des gens différents d'eux ?  de résister à la manipulation et à la coercition ?  de tenir compte des griefs dans le groupe ?  de résoudre les conflits ?		
Les compétences émotionnelles		
Les participants font-ils preuve :  de conscience de leurs propres émotions ?  de la capacité à gérer leur colère, leurs griefs, leur stress ?  de confiance ?  d'estime de soi ?		
Réflexions générales du formateur		
Vos commentaires sur la capacité, selon vous, des participants à utiliser en dehors de la salle de classe les compétences acquises.  • Qu'est-ce qui pourrait encore être nécessaire?		

# Outil 9. Évaluation du formateur : contrôle et suivi des compétences pour la composante de cohésion sociale et de coexistence pacifique du programme d'EFTP

Domaine	Pistes de réflexion possibles	Commentaires/ Actions à entreprendre
Contexte	Les éléments relatifs aux compétences sociales et émotionnelles du programme ont-ils été acceptés par les stagiaires, les groupes de communautés différentes, les employeurs, et l'ensemble des acteurs du travail ?	
	Quelles sont les principales préoccupations de ces acteurs locaux en matière de cohésion sociale et de coexistence pacifique dans ce domaine?	
	À partir des critères de sélection, est-ce que ce sont les bons stagiaires qui ont été sélectionnés ?	
	Le lieu était-il adapté au programme de formation – les stagiaires se sentaient-ils en sécurité ?	
	Des stagiaires ont-ils eu des difficultés à accéder au lieu de formation ?	
	▶ La logistique était-elle efficace ?	
	Des évènements ont-ils empêché la formation d'avoir lieu ?	
Contributions	▶ Le programme s'est-il déroulé comme prévu ?	
	Le matériel était-il approprié pour la formation ?	
	Avez-vous pu intégrer des activités pratiques de ce guide qui mettaient en valeur les compétences sociales et émotionnelles ?	
	Les stagiaires étaient-ils désireux d'apprendre la composante de la cohésion sociale du programme ?	
	Y a-t-il eu des difficultés au sujet de la composante de la cohésion sociale du programme ? Comment y avez- vous remédié ?	

Domaine	Pistes de réflexion possibles	Commentaires/ Actions à entreprendre
Processus	Le temps alloué à chacune des sessions était-il suffisant pour atteindre les objectifs d'apprentissage?	
	Combien de sessions ont-elles été réalisées avec des méthodes participatives et expérientielles ?	
	Y avait-il un bon équilibre entre les méthodologies pratiques (les compétences sociales et émotionnelles) et le cadre théorique des compétences techniques et professionnelles?	
	Les stagiaires ont-ils pu faire le lien entre ces activités et les objectifs d'apprentissage?	
	Les participants ont-ils besoin de plus de formation, et si oui, sur quoi devrait porter cette formation?	
Résultats	Combien de stagiaires ont terminé le cours ?	
	Les résultats attendus de la formation en situation de travail ont-ils été atteints ?	
	Quels changements avez-vous pu observer dans les comportements, les relations et les attitudes des stagiaires durant la période de formation ?	
	Combien de participants ont-ils atteint les normes attendues de la formation ?	
	Combien de difficultés (sur la dimension de la cohésion sociale) ont-elles été résolues durant le programme de formation ?	
Résultats et impacts sur le comportement des stagiaires	Quels sont les acquis de l'apprentissage que vous pouvez déduire des observations, des entretiens et des retours des participants à la fin du cours ?	
	Y a-t-il eu des changements positifs dans les attitudes ou les comportements des stagiaires en classe, dans les ateliers, dans la communauté, et sur le lieu de travail?	
	La cohésion sociale et la coexistence pacifique se sont—elles améliorées entre les participants à la fin de la formation?	
	Quelles sont les preuves indiquant que ce résultat est une conséquence de la formation ?	

# Outil 10. Réflexions pour les formateurs de l'EFTP : La promotion de la cohésion sociale dans les situations de fragilité grâce à l'EFTP

Le questionnaire suivant peut vous aider à réfléchir sur ce que vous avez appris en utilisant ce guide. Il se concentre sur les changements éventuels de vos propres perceptions et explore les stratégies, les méthodologies et les activités qui ont été les plus utiles.

#### Questionnaire de réflexion personnelle pour les formateurs de l'EFTP : Promouvoir la cohésion sociale dans les situations de fragilité grâce à l'EFTP

	Évaluation			Pourquoi d'après vous
	mieux	pareil	pire	
Les performances des réfugiés/des personnes déplacées à l'intérieur de leur pays sont-elles comparables à celles des autres stagiaires ?				
Comment évaluez-vous les compétences sociales des stagiaires réfugiés/déplacés par rapport aux autres stagiaires ?				
Comment peut-on comparer les performances des femmes avec celles des autres stagiaires ?				
Quelle est votre évaluation des compétences sociales des femmes stagiaires par rapport aux autres stagiaires ?				

Afin de promouvoir la cohésion sociale entre les participants, pensez-vous qu'il vaut mieux organiser la formation en ...

(Merci de cocher ce qui vous paraît le mieux)

séparant les stagiaires réfugiés/déplacés et les stagiaires de la communauté qui les héberge, et en séparant les femmes et les hommes
mélangeant les stagiaires réfugiés/déplacés et les stagiaires de la communauté qui les héberge, mais en séparant les femmes et les hommes
séparant les stagiaires réfugiés/déplacés et les stagiaires de la communauté qui les héberge, mais en mélangeant les femmes et les hommes
mélangeant les stagiaires réfugiés/déplacés et les stagiaires de la communauté qui les héberge, et en mélangeant les femmes et les hommes

Quelles sont, d'après vous, les compétences particulièrement importantes pour les stagiaires afin de promouvoir la cohésion sociale et la coexistence pacifique dans leur contexte ?
Quelles sont les méthodologies d'enseignement que vous trouvez utiles pour promouvoir la cohésion sociale et la coexistence pacifique dans leur contexte ?
Merci d'écrire 5 façons pour vous de promouvoir un environnement pédagogique favorable pour tous :  Vous pouvez vous servir du module 2 : Créer un environnement pédagogique favorable pour vous aider  1
Que m'ont appris mes propres attitudes et mes perceptions vis-à-vis des autres ?
Que vais-je faire différemment à la suite de cet apprentissage ?

# Annexe 2. Exercices interactifs

Les dix-neuf exercices interactifs de cette section peuvent aider le formateur d'EFTP à intégrer les activités appropriées en vue de renforcer les compétences sociales et émotionnelles nécessaires à l'amélioration de la cohésion sociale et de la coexistence pacifique. Ils sont proposés ici pour mettre en lumière les compétences spécifiques qui correspondent à chacun des exercices. Certains d'entre eux ont plusieurs objectifs. Dans les deux pages suivantes figure un résumé détaillé pour aider le formateur à choisir l'activité qui répond au mieux aux besoins du groupe.

Compétences sociales	Activités pour encourager l'empathie et l'appréciation de la diversité	<ol> <li>Discutons un peu</li> <li>Vous et moi</li> <li>Similitudes et différences</li> <li>Abegaz et la lionne</li> </ol>
	Activités de promotion de l'équité et de l'inclusion	<ul> <li>4. Mais c'est juste une blague!</li> <li>5. Le jeu de la boite</li> <li>6. La marche des privilèges</li> <li>7. Ne restez pas passif, agissez!</li> <li>8. Abegaz et la lionne</li> <li>9. Comment dire ça?</li> <li>10. Qu'y a-t-il dans ce mot?</li> </ul>
	Activités pour encourager les compétences en matière de résolution des conflits et de médiation	<ul><li>11. Pareils mais différents</li><li>12. Le débat et le dialogue</li><li>13. Qu'est-ce qu'on peut faire ?</li><li>14. Je ne suis pas d'accord!</li></ul>
Compétences émotionnelles	Les activités pour devenir conscient de ses propres émotions	15. Quand je ressens, je fais 16. La liste de mes valeurs 17. Le ballon de stress 18. Félicitez-vous! 19. Je suis X, Y, Z

Exercice	Objectif	Durée
1. Discutons un peu Aborder la diversité	Établir des relations personnelles entre participants d'horizons différents.	10–15 minutes d'explications + 30–60 minutes plénière
2. Vous et moi Créer de l'empathie	Identifier les points communs et les expériences partagées.	Version 1 : 15–20 minutes Version 2 : 20–25 minutes + 45 minutes de débriefing
3. Similitudes et différences Explorer l'identité et l'appartenance	Améliorer la conscience qu'ont les participants de leur propre identité et du fait qu'ils appartiennent à de nombreux groupes dans la société.	10–15 minutes
4. Mais c'est juste une blague! Sensibiliser aux comportements discriminatoires	Sensibiliser à la discrimination en tant que forme de violence culturelle indirecte	45 minutes
5. Le jeu de la boite Comprendre l'inclusion	Affiner la compréhension de la différence entre "intégration" et "inclusion".	60 minutes
6. La marche des privilèges Comprendre les privilèges	Approfondir les aspects des privilèges ; et comment envisager les privilèges dans les relations avec les autres ;  Pour sensibiliser les participants aux obstacles qu'ils rencontrent et aux avantages dont ils bénéficient dans leurs vies.	30 minutes
7. Ne restez pas passifs, agissez! Comprendre comment être un témoin actif	Identifier les rôles que peuvent jouer les hommes et les femmes en tant que témoins actifs pour arrêter la violence des hommes à l'encontre des femmes ou la violence contre une autre personne;  Identifier le soutien qui pourra aider à adopter ce rôle de témoins actifs.	75 minutes
8. Abegaz et la lionne Communiquer efficacement	Comprendre l'importance d'une communication efficace.	30 minutes
9. Comment dire ça ? Comprendre les différents styles de communication	Reconnaitre l'influence des contextes sur les styles de communication ; Explorer l'influence des valeurs culturelles, du sexe, du statut et du rôle, et des objectifs de la communication sur la façon dont les gens communiquent.	60 minutes

Exercice	Objectif	Durée
10. Qu'y a-t-il dans ce mot ? Communiquer précisément	Prendre conscience de l'importance d'être précis dans notre communication pour créer un environnement inclusif;	45 minutes
	Démontrer que souvent nous supposons que tout le monde a la même définition que nous de certains concepts ou certains mots, et montrer le pouvoir de la description des comportements pour éviter les malentendus ;	
	Mettre en place les éléments d'une collaboration inclusive entre les membres d'une équipe ou les stagiaires.	
11. Pareils mais différents  Comprendre la multiplicité  des perspectives	Comprendre l'importance d'envisager une situation depuis de multiples perspectives ; Envisager le lien entre la compréhension d'une multitude de perspectives et la gestion des conflits.	30 minutes
12. Le débat et le dialogue Communiquer en situation de conflit	Comprendre la différence entre un débat et un dialogue ;  Réfléchir aux conséquences de notre propre comportement dans des situations de conflit ;  Comprendre le rôle de la communication dans la gestion des conflits.	30 minutes
13. Qu'est-ce qu'on peut faire ? Stimuler la résolution des conflits	Analyser et répondre aux situations de conflit que les participants peuvent rencontrer durant leur formation, dans leurs vies professionnelles à venir, ou sur leur lieu de travail.	60 minutes
14. Je ne suis pas d'accord! Apprendre à dire non	Renforcer les compétences en matière de communication et d'affirmation de soi ; Explorer comment ne pas être d'accord ou refuser une demande.	30 minutes
15. Quand je ressens, je fais Exprimer ses émotions	Améliorer la conscience de soi et la confiance en soi ; Mieux comprendre les comportements différents des autres.	20–30 minutes
16. La liste de mes valeurs Améliorer la conscience de soi	Améliorer la conscience de soi en identifiant les valeurs des participants et voir exactement ce qui est le plus important pour eux.	20 minutes
17. Le ballon de stress Comprendre et gérer le stress	Identifier les causes et les conséquences du stress ; Explorer des façons saines de traiter et gérer le stress.	45 minutes

Exercice	Objectif	Durée
18. Félicitez-vous! Améliorer l'estime de soi	Améliorer l'estime de soi en rappelant aux participants leurs points forts et ce qu'ils ont fait de bien ;	40 minutes
	Reconnaître ce qu'on a accompli, ses propres qualités et les dire aux autres ;	
	Encourager les participants à parler d'eux-mêmes en termes positifs.	
19. Je suis X, Y, Z Être conscient de ses propres ressources et de ses points forts	Découvrir ses qualités et ses points forts ; Renforcer l'estime de soi et la confiance en soi des participants en les aidant à reconnaître toutes les ressources qu'ils ont en eux.	45 minutes

## ► Activité 1. Discutons un peu - Aborder la diversité 18



#### Matériel:

Préparer des feuilles pour chacun des participants. Sur la feuille, doit figurer le nom de la personne avec qui discuter, et trois questions à lui poser. Ces questions doivent être conçues pour aider la personne à en savoir plus sur le participant dont le nom figure sur la feuille. Voici quelques exemples des sujets à aborder :

- a. Où la personne a-t-elle grandi?
- b. Son plat ou son restaurant favori?
- c. Que voudrait-il/elle faire après avoir terminé la formation?
- d. Quels aspects de la formation ou du travail trouve-t-il/elle les plus intéressants/les plus ennuyeux ?
- e. Quelle musique aime-t-il/elle?
- f. Qu'est-ce que la personne aime faire quand il/elle a du temps libre?

Une autre possibilité consiste à écrire le nom de chacun des participants sur un morceau de papier qui est ensuite plié pour qu'on ne puisse pas lire le nom. Les participants doivent arriver avec les sujets à la réunion plénière et sont invités à tirer au sort un nom avant de choisir trois des sujets qu'ils ont identifiés pour en discuter avec la personne dont ils ont tiré le nom au sort. Si vous choisissez cette option, veillez à ce que personne n'ait tiré son propre nom.



#### Durée:

10-15 minutes pour expliquer l'objectif et la durée de cet exercice. Une fois que chacun a les informations et après expiration du délai, prévoyez 30 à 60 minutes en séance plénière (en fonction du nombre de participants) pour que chacun des participants partage ses résultats et ses techniques.



#### Objectif:

Établir des relations personnelles entre les participants venant d'horizons différents



- 1. Inviter les participants à participer à cette activité pour en savoir plus sur une personne du groupe sans savoir à l'avance qui va interroger qui.
- 2. Assigner à chacun des participants la tâche d'obtenir ces trois éléments d'information sur un de leurs collègues durant un temps déterminé (qui peut être d'un ou de plusieurs jours). Veillez à choisir les gens de façon à mélanger le plus possible les groupes préexistants (en fonction de l'âge, du sexe, de l'origine ethnique, de la nationalité).
- 3. Distribuez les feuilles préparées. Rappelez aux participants que la personne et les sujets qui leur ont été assignés doivent rester secrets.

- 4. Il est important d'expliquer aux participants que les réponses doivent être données au cours d'une conversation. Les stagiaires devront donc engager la conversation et interagir avec quelqu'un qu'ils ne connaissent pas et se débrouiller pour obtenir les réponses demandées dans le cadre d'une conversation informelle.
- 5. Après l'expiration du délai, rassemblez les stagiaires/membres de l'équipe pour qu'ils racontent à l'ensemble du groupe les informations qu'ils ont apprises, et les conséquences de cette conversation sur chacun des participants. Au cours de ce débriefing, chacun des participants va parler de son expérience et des tactiques employées pour obtenir les informations, et l'ensemble du groupe apprendra quoi faire et ne pas faire pour mieux engager la conversation avec des personnes qu'ils ne connaissent pas. Voici quelques-unes des questions éventuelles à poser lors de ce débriefing :
  - a. Cet exercice a-t-il été facile ou difficile pour vous ? Pourquoi ?
  - b. Quelle stratégie vous a servi pour obtenir les informations que vous vouliez obtenir?
  - c. Quelle stratégie n'a pas vraiment marché?



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Des équipes mixtes avec un nombre modéré de personnes venant d'horizons différents. Cette activité peut être réalisée sur le lieu de travail ou dans la salle de classe car elle ne nécessite pas beaucoup de matériel ni de temps. On peut la répéter fréquemment et cela peut aider les membres d'une équipe ou les stagiaires d'un même groupe à se connaître les uns les autres. Cette activité peut se faire tous les deux mois ou tous les trimestres pour maintenir et approfondir les contacts. En fonction de la composition des stagiaires ou des membres d'une équipe, il vous faudra, en tant que formateur ou superviseur de cette activité, réfléchir soigneusement aux questions à poser. Certains stagiaires peuvent avoir vécu des expériences traumatisantes dont ils ne souhaitent pas parler mais qui sont peut-être étroitement liées à la question « d'où ils viennent ». Les questions ci-dessus sont de simples suggestions, et il faudra réfléchir avec attention à la situation et à la composition du groupe pour vous aider à sélectionner les bonnes questions.

# ► Activité 2. Vous et moi - Créer de l'empathie 19



#### Matériel:

Aucun



#### Durée:

La version 1 de cet exercice est adaptée à de petits groupes et peut être réalisée en 15-20 minutes. La version 2 peut prendre plus de temps : 20-25 minutes avec en plus 45 minutes supplémentaires pour le débriefing.



#### Objectif:

Identifier les points communs et les expériences partagées.



- 1. Tout le monde est debout en formant un cercle avec une personne au centre. La personne du centre dit quelque chose sur elle-même qui est vrai. Pour faciliter l'exercice, le formateur ou un membre plus âgé du groupe peut se porter volontaire en premier. Si ce qui a été dit par la personne au centre s'applique à d'autres personnes dans le cercle, elles sortent du cercle et tournent dans le sens des aiguilles d'une montre autour du cercle pour changer de place dans le cercle (en prenant l'une des places rendues disponibles par ceux qui ont quitté leur place). Pendant ce temps, la personne au centre du cercle se met dans une des places disponibles (comme pour les chaises musicales). Les personnes qui pensent que ce qui avait été dit ne s'applique pas à elles doivent rester à leur place.
- 2. La personne qui n'a plus de place se met au centre du cercle et le jeu se répète. L'exercice commence généralement par un sujet assez léger, comme « je suis le plus jeune de ma famille », ou « j'ai deux enfants », avant de passer à des sujets de plus en plus profonds jusqu'à ce que des gens disent des choses comme « je suis terrifié à l'idée de rater la formation ».
- 3. Après l'exercice, reformer le groupe et demander aux participants de partager leurs observations. Voici quelques-unes des questions éventuelles à poser durant le débriefing :
  - Qu'avez-vous observé durant le jeu ?
  - Que se passe-t-il si une des personnes appartient à deux groupes ou plus ?
- 4. Une partie du débriefing peut porter sur le fait que les identités sont composées de plusieurs éléments, et que nous appartenons tous à de nombreux groupes différents. Explorez à quel point les identités sont vitales pour que les gens aient un sentiment d'appartenance. Toutefois, si l'on envisage les identités comme quelque chose de statique et d'essentiellement lié à un seul facteur (comme la nationalité, la religion ou l'origine ethnique), cela peut créer le sentiment d'avoir une « identité de groupe » contre un « groupe extérieur ». Ce qui peut entraîner des discriminations et des conflits entre les groupes.

#### Variations:

- ▶ Dans une version plus longue de cet exercice, vous pouvez en tant que formateur avoir un peu plus de liberté pour influencer le comportement du groupe en déterminant des catégories à l'avance. Diviser la salle en deux côtés, et demandez aux participant de former des groupes le plus rapidement possible en fonction des catégories appelées par le formateur.
- ▶ Dites le nom d'une catégorie et demandez aux participants qui se sentent appartenir à cette catégorie de se rassembler sur le côté droit de la salle, alors que les autres restent du côté gauche. Dès que le groupe s'est formé, appelez une autre catégorie pour qu'il y ait toujours du mouvement. Voici quelques exemples de catégories :
  - a. Tous ceux qui s'occupent régulièrement de leurs (plus jeunes) frères et sœurs ;
  - b. Tous ceux qui voudraient démarrer une boutique/un garage/une entreprise
  - c. Tous ceux qui aimeraient avoir un emploi où ils travaillent avec d'autres gens ;
  - d. Tous ceux qui ont déjà dû contribuer aux revenus de leur famille ;
  - e. Tous ceux qui ont telle (ou telle autre) nationalité;
  - f. Tous ceux qui voudraient se marier et être un bon parent;
  - g. Tous ceux qui aiment les chats et les chiens ;
  - h. Tous ceux qui ont prêté de l'argent à un ami;
  - i. Tous ceux qui ont aidé un voisin âgé /fait des courses pour lui.



#### Notes:

Cet exercice donne aux participants la possibilité de réfléchir à leur propre identité, et au fait qu'ils appartiennent à un grand nombre de groupes dans la société. Cela leur permet d'identifier leurs points communs, ce qui améliore le sentiment qu'ont les participants d'avoir des choses en commun. Cela contribue à créer de l'empathie entre les gens qui ne se sont peut-être jamais rencontrés auparavant.



#### Ce qui fonctionne le mieux :

La première version de l'activité peut mieux fonctionner sur le lieu de travail, car elle est plus adaptée à des petits groupes (tout le monde aura la possibilité de dire quelque chose), et l'espace peut être plus réduit.

La deuxième version est plus adaptée à un environnement de salle de classe, avec de plus grands groupes ou des adolescents. Les participants bougent en même temps et personne n'est mis spécialement en lumière, et le formateur peut choisir les questions qu'il estime appropriées en fonction du groupe.

### Activité 3. Similitudes et différences



#### Matériel:

Aucun



#### Durée:

10-15 minutes en fonction du nombre de participants



#### Objectif:

Améliorer la conscience qu'ont les participants de leur propre identité et du fait qu'ils appartiennent à de nombreux groupes dans la société.



#### Steps/rules:

- 1. Inviter les participants à former un grand cercle.
- 2. Expliquer aux participants qu'on va leur demander de former des groupes le plus rapidement possible en fonction des catégories de l'animateur.
- 3. Appelez une série de catégories, par exemple : tous ceux qui aiment les maths, tous ceux qui aiment dessiner, tous ceux qui aiment le sport, etc.
- 4. Dès que les groupes sont formés, appelez une nouvelle catégorie.
- 5. Après avoir appelé quatre ou cinq catégories différentes, demandez aux participants de s'asseoir. Faites un débriefing de l'exercice en leur demandant ce qui s'est passé. Explorer ce qui se passe quand une personne appartient à deux groupes ou plus.
- 6. Soulignez que les groupes sont nécessaires dans la société, mais que la discrimination entre les groupes peut être source de conflit.
- 7. Inviter les participants à faire des commentaires sur ce qui peut provoquer ces discriminations.
- 8. Résumez et soulignez que même en cas de divisions apparentes, il est possible de trouver des liens.

# Activité 4. Mais c'est juste une blague! Sensibiliser aux comportements discriminatoires 20



#### Matériel:

- Un tableau de papier
- ▶ Un tableau
- ▶ Un stylo



#### Durée:

45 minutes



#### **Objectif:**

Sensibiliser aux discriminations en tant que formes indirectes de la violence culturelle



- Commencez par raconter aux participants certains des proverbes, des blagues ou des chansons que vous avez entendus quand vous étiez enfant ou jeune, dont vous savez maintenant qu'il s'agit de stéréotypes ethniques ou religieux visant des groupes de votre pays, et l'impact de ces stéréotypes sur le statut socioéconomique et l'intégration de ces groupes.
- 2. Demandez aux participants de réfléchir quelques minutes à certaines des blagues, des dictons, des chansons de leur culture qui pourraient être des stéréotypes d'un groupe spécifique dans leur culture.
- 3. Créez de petits groupes mixtes de 3 à 5 personnes et demandez-leur de discuter de leurs exemples. Encouragez les participants à identifier les similitudes et les différences dans leurs exemples, afin d'identifier les groupes sociaux qui sont ciblés par ces exemples. Faites attention à la composition des groupes.
- 4. Donnez la parole à chacun des petits groupes pour qu'ils partagent leurs exemples en séance plénière, exercice qui sera suivi de questions ou de réflexions des autres groupes. Notez les principaux points de la discussion du groupe sur un tableau de papier ou un tableau.
- 5. Une fois que chacun des petits groupes a présenté ses exemples, divisez les participants en deux groupes : d'un côté les hommes et de l'autre côté les femmes. Et demandez-leur de répéter l'exercice en se concentrant sur les plaisanteries, les dictons, les histoires et les chansons qui décrivent les femmes ou les hommes de façon stéréotypée.
- 6. Laissez chacun des groupes partager leurs exemples en séance plénière, exercice qui sera suivi de questions de clarification ou de réflexions de la part des autres. Notez les principaux éléments de la discussion des groupes sur un tableau de papier ou un tableau.

- 7. Avec l'aide des participants, discutez des informations sur les deux tableaux pour les aider à comprendre la violence sous-jacente des dictons ou des plaisanteries normalisées.
- 8. Demandez aux participants de partager leur ressentis lorsqu'ils se sentent la cible de cette violence.
- 9. Demandez aux participants de réfléchir et de discuter des moyens permettant d'éviter d'utiliser ce genre de stéréotypes et d'aider leurs communautés à changer d'attitude envers des plaisanteries, ces dictons, etc. Par exemple, une campagne en ligne pour sensibiliser à l'impact négatif de ces formes de violence verbale indirecte, des posters, des discussions avec les membres de la communauté (si le contexte le permet, vous pouvez demander aux stagiaires de choisir l'un de ces exemples pour en faire un projet sur lequel ils feront un rapport à la fin de la formation).
- 10. Pour finir, demandez aux participants ce qu'ils ont appris et comment cela peut se traduire par une plus grande conscience de leur utilisation à l'avenir des dictons, des histoires etc. de leur culture.



#### Notes:

Cette activité va aider les participants à réfléchir sur certains exemples familiers de discrimination qui peuvent être devenus si courants qu'on ne les considère plus comme de la violence.

Cet exercice stimule la réflexion et l'apprentissage et peut se poursuivre avec un projet de groupe pour identifier d'autres exemples similaires.



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Dans la salle de formation, car il faut suffisamment d'espace pour s'asseoir et réfléchir en groupes, et pour les discussions en plénière et la collecte des idées sur un tableau.

# ► Activité 5. Le jeu de la boîte - Comprendre l'inclusion 21



#### Matériel:

Veuillez noter que la quantité de matériel nécessaire dépendra de la taille de la boîte!

- Un tableau de papier
- ▶ Des feutres de couleur
- Au moins un carton vide par groupe, avec un couvercle ou des rabats pour fermer
- ▶ Au moins une paire de ciseaux par groupe
- ▶ Au moins un rouleau de scotch par groupe
- Beaucoup d'objets divers
- ▶ Un petit prix pour le groupe qui aura gagné, une tablette de chocolat par exemple.

Les objets divers peuvent être des bouteilles d'eau pleines ou vides, des blocs-notes, des boîtes de conserve, des paquets de biscuits, des tasses et des verres, des pots de plante, des articles de toilette, des feutres, des livres – à peu près tout ce que vous pouvez rassembler. Il est intéressant d'avoir au moins une peluche par groupe (comme un animal en peluche ou un nounours). Il est utile d'avoir des objets rigides (comme des boîtes de conserve) et d'autres qui soient pliables (comme les carnets, du papier kraft).



#### Durée:

60 minutes



#### Objectif:

Mieux comprendre la différence entre « intégration » et « inclusion ».



#### Étapes:

- 1. Create random small groups of about five participants. Give each small group:
  - Une boite vide
  - ▶ Une paire de ciseaux
  - Du scotch
  - Du carton
  - Une quantité équivalente d'objets divers

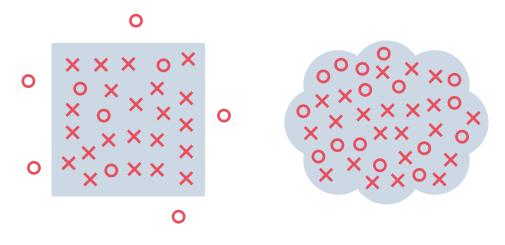
Il est très important que tous les groupes aient plus d'objets divers que ce que la boîte peut contenir – c'est essentiel. Il vaut mieux choisir de petites boites, et recueillir suffisamment d'objets divers à l'avance. Une boîte peut contenir beaucoup plus que vous ne le pensez!

2. Donnez au groupe deux ou trois minutes pour mettre tous les objets dans la boite et la fermer. Dites aux participants que le groupe qui aura fait le meilleur travail gagnera un prix. Les participants vont probablement protester en disant que c'est impossible à faire. Souriez, et répétez vos instructions.

3. Débriefing de l'étape 1 : arrêtez l'exercice et demandez à chacun des groupes de montrer leur boite. D'habitude, c'est la pagaille complète, avec souvent des choses cassées, et des choses qui sont collées à l'extérieur. Les groupes oublient souvent de mettre aussi le scotch et les ciseaux à l'intérieur de la boîte. Parfois ils ont recours à des moyens désespérés, comme boire l'eau ou vider les bouteilles, casser les choses, en détruisant les carnets, etc. Parfois, les participants ont aussi essayé de cacher des choses.

Amusez-vous en demandant aux participants d'expliquer comment ils ont fait pour essayer de tout mettre dans la boite. N'hésitez pas à faire des commentaires. Vérifiez si la boite est encore intacte. Montrez que les choses qui sont collées à l'extérieur de la boite ne sont pas dedans. Essayez de plaisanter en posant les questions suivantes en vous amusant :

- La boite est-elle cassée maintenant?
- Les objets sont-ils écrasés et détruits?
- Comment se sentent les objets qui sont à l'extérieur?
- ► Comment se sentent les objets qui sont écrasées ?
- ► Se sentent-ils bien? Peuvent-ils encore fonctionner?
- Les participants aimeraient-ils être dans une boite comme ça?
- Que se passerait-il pour eux s'ils étaient dans une boite comme ça?
- 4. Débriefing de l'étape 2 : lorsque vous pensez que les participants ont pu exprimer ce qu'ils avaient à dire sur les questions ci-dessus, demandez-leur le lien qu'il peut y avoir entre cet exercice et l'expérience des réfugiés, ou des personnes déplacées à l'intérieur d'un pays, ou les personnes d'une minorité ethnique ou religieuse, ou les femmes, ou tout autre groupe qui subit de la discrimination.
- 5. Maintenant, allez au tableau et dessiner les diagrammes décrits ci-dessous. Veillez en le faisant à faire référence à l'expérience et aux commentaires du groupe lors de l'exercice de la boite.
- ► Figure. Diagramme d'un centre de formation intégré (à gauche) et d'un centre de formation inclusif (à droite)



- 5.1 Dessinez d'abord une boite carrée. Expliquez qu'il s'agit d'un centre de formation ordinaire. Remplissez-le de formes de x. Il y a les stagiaires du groupe dominant, qui vont au centre de formation.
- 5.2 Maintenant dessinez des cercles à l'extérieur de la boite. Ce sont les stagiaires des groupes ou des minorités discriminés, qui ne peuvent pas encore suivre les cours du centre de formation.
- 5.3 Demandez aux participants s'ils pensent que les stagiaires de l'extérieur vont s'intégrer dans cette forme préexistante. Seront-ils en mesure de suivre toutes les activités sur un pied d'égalité avec les autres stagiaires si la forme du centre de formation (les leçons, les installations, les activités) existe déjà et a été conçue uniquement pour les stagiaires du groupe dominant?
- 5.4 Maintenant, sur une autre partie du tableau, dessinez les symboles que vous avez utilisés avant. Placez-les au hasard. Ce sont tous les stagiaires de la communauté : les réfugiés, les minorités ethniques, les gens du groupe dominant, les garçons, les filles, etc.
- 5.5 Dessinez une ligne autour d'eux. Pour inclure tout le monde, la ligne sera courbe, au lieu d'être un carré régulier comme pour le premier diagramme. Cette ligne représente un centre de formation conçu pour inclure tous les stagiaires et répondre aux besoins de chacun. Il s'agit d'un centre de formation inclusif. Quelle sera maintenant l'expérience des stagiaires?



#### Notes:

Dans certaines langues, il n'existe qu'un seul mot pour parler d'« intégration » et d'« inclusion ». Même lorsque la langue utilise deux termes, les gens confondent souvent ces deux termes.

Cet exercice illustre le fait que si on maintient les mêmes structures, les mêmes systèmes et les façons de faire qu'on utilise maintenant, on ne peut qu'intégrer. L'inclusion exige de supprimer les barrières et de changer les structures, les systèmes et la façon de faire les choses pour que tout le monde puisse y trouver son compte.



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Cet exercice exige un débriefing approfondi en deux étapes avec au moins 10 participants. Il vaut mieux le faire dans une salle de formation ou sur des lieux de travail suffisamment grands.

# Activité 6. La marche des privilèges – Comprendre les privilèges <sup>22</sup>



#### Matériel:

Aucun



#### Durée:

30 minutes



#### Objectif:

Approfondir la compréhension des aspects des privilèges ; et comment considérer un privilège par rapport aux autres ; sensibiliser les participants aux obstacles et aux avantages qu'ils rencontrent dans leur vie.



- 1. Expliquer au groupe que nous avons tous certains privilèges que d'autres n'ont pas. Ces privilèges peuvent être subtils, et pas nécessairement notre choix.
- 2. Utiliser un espace vide et demandez aux participants de se mettre en rang debout les uns à côtés des autres.
- 3. Expliquez-leur que vous allez commencer à lire une série de phrases.
- 4. Invitez-les à suivre les instructions lorsque la phrase s'applique à eux. Soulignez que cette activité doit se faire en silence et que si quelqu'un ne se sent pas à l'aise en faisant un pas en avant ou un pas en arrière en réponse à une phrase, il peut rester là où il est, mais doit se rappeler de la phrase.
- 5. Il est possible de lire de 20 à 25 phrases. Cela comprend les phrases qui figurent à la fin de cet exercice, qui sont répertoriées en fonction de leur niveau de risque (A : faible, B : moyen, C : élevé).
- 6. Après avoir lu toutes les phrases, faites le tour de la pièce et demandez à chacun des participants de dire un mot qui résume ce qu'il ressent là maintenant. S'ils ne veulent pas s'exprimer, ils peuvent passer leur tour.
- 7. À la fin, faites asseoir tous les participants en cercle, et menez une discussion plénière leur permettant de partager un peu plus leurs sentiments et leurs pensées sur l'exercice. Voici quelques questions d'orientation pour le débriefing :
  - Comment vous sentiez-vous lorsque vous faisiez un pas en avant ?
  - Comment vous sentiez-vous lorsque vous faisiez un pas en arrière?
  - Quelles sont les phrases qui ont eu le plus grand impact sur vous ?
  - ▶ Vous attendiez-vous à être à une autre place que celle que vous aviez à la fin de l'exercice ?



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Cet exercice est utile lorsque les stagiaires ou les membres d'une équipe se connaissent déjà un peu, puisqu'il exige des participants d'avoir confiance et de se sentir en sécurité. Cette activité n'est pas adaptée trop tôt dans la formation. En dehors de ça, elle exige un choix approprié de phrases en fonction de la composition des participants (par exemple au niveau du sexe ou de l'origine ethnique). En général, les phrases doivent porter sur des aspects sur lesquels les participants n'ont aucun contrôle pour faire sentir le privilège et l'injustice. Il est recommandé de commencer l'exercice avec des questions légères (catégorie A); ensuite par des questions comportant un risque moyen (catégorie B). Les questions pour lesquelles le risque est élevé (catégorie C) ne devraient être posées que s'il existe un niveau de confiance suffisant entre les participants. Si vous décidez d'inclure des questions de la catégorie C, il est conseillé d'alterner les questions à risque moyen et les questions à risque élevé pour réduire la tension émotionnelle des participants. Veuillez noter que cet exercice requiert un espace suffisant pour que les participants puissent de mettre en ligne et faire un pas en avant et en arrière, c'est peut-être plus adapté dans une classe ou à l'extérieur.



#### Quelques suggestions de phrases:

#### Catégorie A (risque faible)

- ▶ Si vous êtes gaucher, faites un pas en avant.
- ▶ Si vous avez grandi dans cette ville, faites un pas en avant.
- ▶ Si vous pouvez utiliser les transports publics, faites un pas en avant.
- ▶ Si vous connaissez plus qu'une seule langue, faites un pas en avant.
- Si vous avez un permis de conduire, faites un pas en avant.

#### Catégorie B (risque moyen)

- S'il y avait plus de vingt livres dans la maison où vous avez grandi, faites un pas en avant.
- ▶ Si on a payé pour vous le coût de votre éducation, faites un pas en avant.
- ▶ Si vous avez été élevé dans un foyer monoparental, faites un pas en arrière.
- ▶ Si vous n'avez jamais eu de maladie grave, faites un pas en avant.
- ▶ Si vous avez dû vous occuper d'un membre de votre famille/d'un ami malade, faites un pas en arrière.
- Si vous avez dû régulièrement vous occuper de vos frères et sœurs, faites un pas en arrière.
- ▶ Si vous êtes le premier de votre famille à participer à un cours de formation technique, faites un pas en arrière.

#### Catégorie C (risque élevé)

- ▶ Si vous n'avez jamais traversé une crise d'identité, faites un pas en avant.
- S'il vous est arrivé d'être insulté en raison de votre origine ethnique/sexe/orientation sexuelle, faites un pas en arrière.
- ▶ Si vous n'avez jamais dû sauter un repas ou eu faim parce qu'il n'y avait pas assez d'argent pour acheter à manger, faites un pas en avant.
- ▶ Si vous avez eu honte ou si vous avez été embarrassé à cause de vos vêtements, de votre maison ou d'autres choses qui vous appartenaient, faites un pas en arrière.
- ► Si vous avez dû contribuer aux revenus de votre famille lorsque vous étiez enfant, faites un pas en arrière.
- S'il vous est arrivé de changer votre apparence, vos manières ou votre comportement pour éviter d'être jugé ou qu'on se moque de vous, faites un pas en arrière.

# Activité 7. Ne restez pas passif, agissez! -Comprendre ce qu'est un témoin actif 23



#### Matériel:

- ▶ Un tableau de papier
- Des feutres
- Des cartes de scénario vous pouvez trouver des suggestions de scénarios à la fin de l'exercice.



#### Durée:

75 minutes



#### Objectif:

Identifier les rôles que les hommes et les femmes peuvent jouer en tant que témoins actifs pour arrêter la violence des hommes à l'encontre des femmes, ou la violence à l'encontre d'une autre personne, et aider à identifier ce qui peut vous aider à adopter ce rôle de témoins actifs.



- 1. Présenter l'idée de « témoin actif » : être un témoin actif signifie voir une situation se dérouler et intervenir, donc agir et pas seulement regarder. Cela signifie d'intervenir de façon efficace (et sûre) lorsque vous remarquez que quelqu'un semble incommodé ou est en danger. Le principe essentiel de cette approche de témoin actif est qu'elle doit renforcer la capacité des personnes ciblées par la violence et non pas les affaiblir.
- 2. Demandez aux participants de citer des exemples de gens qui ont adopté un rôle de témoin actif. Posez des questions comme :
  - Qu'ont fait ces témoins actifs ?
  - Pourquoi est-il important qu'ils aient choisi cette façon d'agir?
- 3. Demandez aux participants pourquoi il est si important que les hommes agissent plus comme des témoins actifs pour essayer d'arrêter la violence des hommes contre les femmes. Écoutez les deux facteurs principaux
  - ▶ La plupart des violences contre les femmes sont commises par des hommes.
  - Les hommes sont plus susceptibles d'écouter un autre homme qu'une femme.
- 4. Réfléchissez avec l'ensemble du groupe sur ce que peuvent faire les hommes et les femmes en tant que témoins actifs dans leur communauté pour arrêter la violence contre les femmes. Si les participants ont du mal à avoir des idées, vous pouvez proposer les exemples suivants d'options non violentes pour les témoins actifs :
  - Parler en privé à une amie qui subit des violences verbales ou physiques de son partenaire, dans un endroit calme, plutôt qu'en public ou directement après un incident violent.

<sup>23</sup> Adapted from Engaging Boys and Men in Gender Transformation – The Group Education Manual by The ACQUIRE Project/ EngenderHealth and Promundo (2008).

- Parlez à un des groupes d'amis du coupable et imaginez une stratégie d'intervention.
- ➤ Si vous avez été témoin de la maltraitance d'un partenaire par un ami ou un collègue, parlez au groupe d'amis de la victime et réfléchissez à une stratégie de groupe pour y répondre.
- ➤ Si vous êtes un écolier ou un étudiant, contactez un professeur, un travailleur social ou un professionnel de santé en qui vous avez confiance. Dites-lui ce que vous avez observé et demandez-lui de faire quelque chose, ou de vous conseiller sur l'attitude à adopter.
- 5. Expliquez que l'un des défis pour les hommes qui choisissent d'être des témoins actifs est qu'il peut y avoir une confusion entre ce rôle et l'idée sexiste que les hommes sont censés protéger les femmes. En séance plénière, demandez aux participants les problèmes qu'ils ont à propos de l'idée que les hommes sont censés protéger les femmes ? Discutez de leurs réponses.

Voici quelques éléments pour vous guider dans la discussion :

- Le rôle de l'homme protecteur ne fait que renforcer la déresponsabilisation de la femme, qui est justement la conséquence de la violence des hommes.
- ▶ Rappelez-vous que l'un des principes essentiels de la position de témoin actif est qu'elle doit renforcer plutôt qu'affaiblir les victimes de la violence.

Discutez avec les participants de certaines des raisons qu'invoquent les hommes pour ne pas être plus actifs face à des actes de violence commis par d'autres hommes. Voici quelques exemples :

- « C'est leur vie privé ça ne me regarde pas. »
- « Mes amis ne me prendront pas au sérieux si je parle contre la violence. »
- « Je peux être moi-même blessé si je m'implique. »
- « C'est à la police de faire quelque chose. »
- 6. Créez de petits groupes et donnez une carte de scénario à chacun des groupes. Demandez à chacun des groupes de préparer le scénario pour un jeu de rôle. Chaque rôle illustre une conversation entre un témoin réticent et un ami qui le persuade de faire quelque chose et d'agir. Les cartes peuvent proposer les suggestions de scénarios qui figurent à la fin de cette description.
- 7. Faites jouer les scénarios, et ensuite faites un débriefing avec l'ensemble du groupe, en utilisant les questions suivantes :
  - ▶ Dans les jeux de rôles, qu'est-ce qui a bien marché et qu'est-ce qui n'a pas bien marché quand il fallait persuader la personne de devenir un témoin actif?
  - Comment persuader plus de personnes pour qu'ils deviennent des témoins actifs?
  - Qu'est-ce qui nous empêche de devenir des témoins plus actifs ?
  - Que faudrait-il pour aider les hommes à devenir des témoins plus actifs ?
- 8. Demandez aux participants de retourner dans leurs petits groupes et de discuter de leur scénario pendant 15 minutes. Les questions suivantes peuvent s'avérer utiles :
  - Que pouvez-vous faire dans cette situation ?
  - ▶ Quelles pourraient être les conséquences pour vous ? Pour la femme ? Pour le coupable ?
  - Que serait-il possible de faire pour empêcher cette situation ?

- 9. Réunissez les participants de nouveau en séance plénière pour échanger sur les éléments importants de leur discussion et leurs réponses aux questions. Écrivez la liste des réponses sur le tableau.
- 10. Terminez la discussion en soulignant le fait qu'il est nécessaire que les hommes deviennent des témoins plus actifs, en résumant le type d'action que les hommes peuvent engager, et le soutien dont ils peuvent avoir besoin pour le faire.



#### Notes

Les objectifs de cette activité ne sont pas de faire en sorte que les gens se sentent coupables de ne pas en avoir fait assez dans le passé pour mettre fin à la violence. Il s'agit plutôt de se tourner vers l'avenir et de voir ce qu'il est possible de faire pour contribuer à arrêter la violence dans nos communautés.



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Cet exercice s'applique à la fois aux jeunes gens et aux hommes plus âgés, et peut être utilisé dans les contres de formation et sur les lieux de travail.



#### Conseils et suggestions:

Le formateur doit être bien préparé pour cet exercice. Il vaut mieux suivre avec attention les étapes prescrites.

Veillez auparavant à ce que les participants soient suffisamment familiarisés avec les termes et le rôle de « témoin actif ».

Faites attention aux réactions des participants à cette activité. Certains peuvent se remémorer des expériences où ils étaient eux-mêmes la cible ou le témoin de violence. Rappelez aux participants qu'ils ont la possibilité de sortir pour prendre soin d'eux.

Soyez disponible à la fin de la séance au cas où quelqu'un aurait besoin de soutien.



#### Scénarios possibles pour les jeux de rôle

#### Scénario 1

Vous marchez dans la rue et vous voyez un groupe de travailleurs du bâtiment qui harcèlent verbalement une femme.

#### Scénario 2:

Vos voisins sont mariés. Vous les entendez souvent se disputer. Une nuit, vous dormez et vous êtes réveillé par les hurlements de votre voisine comme si elle était blessée alors que son mari lui crie dessus.

#### Scénario 3:

Vous êtes en train de regarder la télévision dans la maison d'un ami. Vous entendez les cris d'une femme qui demande de l'aide. Vous et vos amis sortez et vous voyez un homme obliger une femme à l'embrasser dans le parc de l'autre côté de la rue. Vous ne savez pas s'il a un couteau.

# ► Activité 8. Une communication efficace <sup>24</sup>



#### Matériel:

Un exemplaire de l'histoire d'Abegaz et de la lionne pour chacun des participants



#### Durée:

30 minutes



#### Objectif:

Mieux comprendre l'importance d'une communication efficace



- 1. Présentez l'exercice en expliquant que tout le monde devra discuter d'un conte éthiopien. Demandez aux participants de former de petits groupes.
- 2. Distribuer des exemplaires de l'histoire à tous les participants.
- 3. Laissez aux participants le temps de lire l'histoire en petits groupes. S'ils ne savent pas lire, vous pouvez leur lire l'histoire. (Comme les gens lisent à des vitesses différentes, il est souvent utile que ce soir l'animateur qui lise l'histoire à voix haute cela permet de mieux gérer le temps).
- 4. Une fois que l'histoire a été lue, demandez-leur de travailler en groupe et de répondre aux questions suivantes :
  - ▶ Abegaz a dû faire face à une lionne. Comment a-t-il fait ? Quelle a été sa stratégie ?
  - ▶ Pourquoi pensez-vous qu'il a directement demandé à la lionne un poil au lieu d'essayer de le prendre ? Pourquoi la lionne lui a-t-elle donné ?
  - Comment décririez-vous la façon dont Abegaz et Meseletch communiquent et interagissent ensemble?
  - ▶ Pourquoi le guérisseur a-t-il envoyé Abegaz voir la lionne ? Pourquoi l'écoute active et une communication efficace sont-elles si importantes (pour la cohésion sociale) ?
  - Avez-vous des contes similaires dans votre culture ?

#### Abegaz et la lionne : un conte éthiopien

Il y a très longtemps vivait un jeune homme appelé Abegaz. Il était très très seul. Abegaz s'est un jour réveillé en prenant conscience qu'il ne pouvait plus différer le problème. Il voulait une femme. Comme il n'y avait pas de jeune femme en âge de se marier dans son village, il décida d'aller dans un village de l'autre côté de la montagne. Après avoir chargé son âne, il partit à la recherche d'une femme.

Alors qu'Abegaz s'approchait de la montagne, il entendit rugir une lionne puissante. Immédiatement, il sauta de son âne et courut aussi vite qu'il le pouvait. Il se retrouva vite de l'autre côté de la montagne, son petit âne effrayé le suivant à la trace.

Hors d'haleine, il s'assit sur un rocher qui dominait une prairie verte et paisible où paissaient des moutons. Là-bas, au milieu de la prairie, se trouvait une jolie bergère. Abegaz sut immédiatement que c'était la femme qu'il devait épouser. Après s'être présenté, il demanda à voir son père. En une semaine, Abegaz était marié à la bergère, qui s'appelait Meseletch. Lorsqu'il ramena sa femme à la maison, il était ravi. Plus de pantalons élimés, plus de vaisselle sale à laver. Meseletch était aussi utile que belle, et Abegaz devint chaque jour plus gras et plus satisfait.

Quelques années après, Abegaz rentra un jour à la maison et Meseletch se mit à crier. Il essaya de la calmer, mais elle n'arrêtait pas. « Tais-toi » dit-il, et il mit sa main sur sa bouche. Mais Meseletch continua toute la nuit à crier « Aaagh! » d'une voix aigüe.

Lorsque le soleil se leva le lendemain matin suivant, les cris de Meseletch ne s'étaient pas arrêtés. Abegaz savait qu'il devait trouver rapidement un remède, il se dépêcha donc d'aller voir le guérisseur. « Ma femme ne va pas bien », dit-il au guérisseur. « Elle n'arrête pas de crier. Pouvez-vous me donner un médicament pour la calmer ? »

« Je peux vous aider », dit le guérisseur. « Mais d'abord, j'ai besoin d'un ingrédient spécial. Il ne me reste plus de poil de lionne. Si vous voulez que je prépare un médicament pour guérir votre femme, vous devrez aller dans la montagne pour trouver une lionne et me rapporter un seul poil de sa queue ».

L'idée de rencontrer la lionne n'enchantait pas Abegaz, mais il ne pouvait pas supporter de rentrer chez lui pour entendre sa femme crier. En remerciant le guérisseur, il partit vers la montagne qu'il avait grimpée quelques années auparavant. Depuis le bas de la montagne, Abegaz pouvait entendre les rugissements de la lionne, et il marcha constamment dans cette direction. Il finit par repérer la lionne, et en s'accroupissant, il arriva à une dizaine de mètres d'elle.

Pendant des heures, Abegaz regarda en silence la lionne poursuivre les singes dans les arbres. Au moment de partir, il prit une jarre de lait de sa sacoche et la laissa dans une clairière pour la lionne. Le lendemain, Abegaz remonta sur la montagne. Cette fois-ci, il s'approcha à quelques mètres de la lionne. Une fois de plus, il se cacha derrière un arbre pour regarder la lionne fermer les yeux et s'endormir. En partant, il sortit des fruits et du fromage de sa sacoche et les déposa aux pieds de la lionne qui dormait. Le troisième jour, Abegaz grimpa en courant la montagne, en portant un kilo de viande crue. Lorsque la lionne rugit, il lui dit « Bonjour! » et tendit les mains pour lui donner la viande à manger.

À partir de ce jour, Abegaz et la lionne devinrent bons amis. Il brossait son pelage couleur de feu, l'aidait à chasser les singes, et s'allongeait à côté d'elle pour la sieste de l'après-midi. « Pourrais-je avoir un poil de ta queue, s'il te plaît ? », lui demanda-t-il un jour. « Ma femme en a besoin ». La lionne accepta avec grâce et arracha un poil épais de sa queue. « Merci », lui répondit Abegaz, avant de descendre la montagne en courant.

« C'était un plaisir » rugit la lionne.

Avec le poil dans sa main, Abegaz frappa à la porte du guérisseur. « Je l'ai », lui dit-il. « J'ai le poil de la queue de la lionne ». Abegaz raconta au guérisseur son amitié avec la lionne. Lorsqu'il lui demanda « Que dois-je faire maintenant ? »

Le guérisseur sourit et hocha la tête en disant : « Abegaz, Abegaz, tu es devenu un ami de la lionne, mais tu n'es toujours pas devenu l'ami de ta femme ? Qui est ta meilleure amie, une lionne ou ta femme ? Maintenant, rentre chez toi et traite ta femme mieux que cette lionne ».

# Activité 9. Comment dire ça ? Comprendre les différents styles de communication 25



#### Matériel:

- Préparez des fiches « Prises de parole » il en faudra suffisamment pour que chaque groupe ait trois fiches
- ▶ Un stylo et du papier pour chacun des participants



#### Durée:

60 minutes



#### Objectif:

- ▶ Reconnaître l'influence du contexte sur les styles de communication :
- Explorer comment les valeurs culturelles, le sexe, le statut et les rôles, et l'objectif de la communication influencent la façon de communiquer des gens.



- 1. Créer de petits groupes de 4 à 6 participants. Chaque groupe tire trois fiches avec différentes « prises de parole ».
- 2. Demandez à chacun de réfléchir et d'écrire comment il communiquerait personnellement cette prise de parole. Les participants échangent au sein du groupe à propos de leur réponse.
- 3. Invitez les participants à discuter dans leur groupe des différences et des points communs de leurs réponses, en faisant particulièrement attention aux différences en fonction du sexe, de la culture, de l'âge.
- 4. Faites un débriefing de cette activité en discussion plénière, en soulignant les observations intéressantes et/ou surprenantes. Les questions suivantes peuvent vous aider :
  - Quelles prises de parole ont été faciles ? Qu'est-ce qui pourrait rendre cet acte plus difficile ?
  - Quelles sont les différences au sein du groupe qui vous ont étonné ? Avez-vous pu discuter de ces différences ?
  - Quelle est l'incidence de la culture sur les réponses/les attentes d'une personne ? Y avait-il des différences générationnelles ou sexuelles dans vos réponses/vos attentes ?
  - Qu'avez-vous appris de cet exercice ?
  - Qu'allez-vous faire différemment à la suite de ce que vous avez appris ?



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Dans un centre de formation ou sur le lieu de travail. En fonction de la taille du groupe, les sous-groupes peuvent être plus réduits, mais il faudrait au moins quatre personnes dans chaque groupe pour pouvoir partager et discuter des différents styles de communication et des observations. Afin de discuter des différences entre les sexes et des différences culturelles, les sous-groupes doivent être aussi hétérogènes que possible. En fonction de la volonté du groupe, pour pouvez demander à des volontaires de jouer l'activité pour le grand groupe ou en petit groupe, afin de débriefer ensuite sur le style utilisé pour cette « prises de parole ».

**Prises de parole :** Écrivez différentes « prises de parole » sur des fiches. Vous pouvez par exemple utiliser les « prises de parole » suivantes :

- ► Faire un compliment à quelqu'un sur ses vêtements.
- ▶ Faire un compliment au sujet d'une note ou d'une lettre bien écrite.
- ▶ Demander un congé au travail ou en classe pour assister à un événement familial important.
- ▶ Demander des projets plus difficiles durant la formation.
- ▶ Faire de l'humour pour alléger l'ambiance après une réunion ou un cours stressants.
- Expliquer que vous n'allez pas respecter un délai.
- ▶ Demander de nouveaux meubles pour le bureau ou la salle de formation.
- ▶ Remercier quelqu'un pour son aide pour un projet.
- Féliciter un collèque pour une tâche qu'il a bien exécutée.
- Critiquer un superviseur ou un formateur qui est arrivé en retard à une réunion ou à une séance.
- Critiquer un ami qui est arrivé en retard au travail ou à une séance.
- ▶ Dire à un membre de votre famille que vous ne viendrez pas à un dîner de famille.
- Dire à un membre de votre famille que vous n'irez pas au mariage d'un cousin.
- ▶ Vous excuser pour avoir mis une semaine à répondre à une demande de votre superviseur ou de votre formateur.
- ▶ Vous excusez auprès d'un ami pour avoir oublié que vous aviez prévu de dîner ensemble alors que vous avez maintenant pris un autre engagement.
- ▶ Faire un retour à quelqu'un sur la façon d'améliorer ses performances.
- Dire à quelqu'un que vous avez été offensé par quelque chose qu'il vous a dit.

# Activité 10. Qu'y a-t-il dans ce mot ? – Communiquer avec précision <sup>26</sup>



#### Matériel:

- ▶ Tableau de papier
- ► Tableau blanc
- ▶ Tableau noir ou de grands morceaux de papiers
- Des feutres



#### Durée:

45 minutes



#### **Objectif:**

- Réaliser l'importance de la précision dans la communication pour créer un environnement inclusif :
- Démontrer qu'on suppose souvent que tout le monde a la même définition de certains mots ou concepts clés, et montrer le pouvoir de la description des comportements pour éviter les malentendus;
- ▶ Mettre en place une collaboration inclusive entre les membres d'une équipe ou entre les stagiaires.



- 1. Demandez aux participants les règles qui existent dans le groupe au sujet du travail ou de l'apprentissage en commun. Inscrivez-les sur le tableau de papier.
- 2. Choisissez une ou deux « règles » et demandez aux participants de définir ces règles avec des comportements spécifiques. Par exemple, si une des règles dit que les gens sont censés être respectueux, demandez-leur d'identifier des comportements spécifiques qui seraient considérés comme respectueux.
- 3. Donnez un ou deux exemples de différences culturelles sur la façon de définir des « règles ». Par exemple, une personne peut penser que l'on montre son respect en ayant un contact direct avec les yeux de la personne alors que d'autres peuvent croire que l'on montre son respect en évitant le contact avec les yeux. Si l'une de ces personnes est nouvelle dans l'équipe, et qu'on lui dit simplement que les membres de l'équipe sont censés être respectueux, il peut montrer une forme de contact avec les yeux considérée comme irrespectueuse par d'autres, alors qu'il essaie de montrer son respect. Concluez en disant que si on se réfère plus précisément à des comportements spécifiques lorsqu'on communique ses attentes, il y aura plus de probabilités pour que les autres répondent à ces attentes.

- 4. Créez un petit groupe de 4-5 participants, et donnez-leur dix minutes pour identifier le plus de comportements possibles qui montrent qu'une personne est un bon participant. Avertissez-les de montrer à la fois le comportement et d'être précis. Par exemple « un bon participant montre son respect en n'interrompant pas les autres quand ils parlent », et non pas : « un bon participant se montre respectueux des autres ».
- 5. Demandez à chacun des petits groupes de faire rapport des comportements qu'ils ont identifiés. Inscrivez-les pour le groupe.
- 6. Faites une session de débriefing d'environ 10 minutes avec l'ensemble des participants. Vous pouvez utiliser les questions suivantes pour structurer le débriefing :
  - Qu'est-ce qui était le plus difficile dans cet exercice ?
  - Qu'avez-vous compris ou de quoi vous êtes-vous rappelé avec cette expérience?
  - ▶ Quelles sont les implications de cet exercice pour votre lieu de travail/votre établissement de formation ? Votre équipe/votre classe ? Vous personnellement ?



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Lorsque le formateur suit et écoute attentivement le travail en petits groupes pour veiller à ce que les participants recueillent réellement des comportements et non pas des concepts. Il est également important que le formateur donne des exemples détaillés, qui sont proposés dans la section Étapes, pour s'assurer que les participants comprennent les différences entre les concepts (quoi) et les comportements (comment).

# Activité 11. Pareils mais différents - Comprendre la multiplicité des perspectives <sup>27</sup>



#### Matériel:

Une feuille de papier par participant



#### Durée:

30 minutes



#### Objectif:

Améliorer la compréhension de l'importance d'envisager une situation depuis de nombreuses perspectives et réfléchir au lien entre la multiplicité des perspectives et la gestion des conflits.



- 1. Distribuer une feuille de papier à chacun des participants. Demandez-leur de se mettre debout, de choisir un endroit où se positionner dans la salle, et de fermer les yeux.
- 2. Expliquez aux participants que cet exercice se fait en silence. Invitez les participants à suivre vos instructions.
  - Plier la feuille en deux.
  - Pliez de nouveau la feuille en deux.
  - Déchirez le coin droit du bas
  - Mettez le dessus de la feuille dessous
  - Déchirez le coin droit du bas
- 3. Demandez aux participants d'ouvrir les yeux et de montrer leur feuille au-dessus de leur tête pour que tout le monde puisse la voir.
- 4. Rassemblez tous les participants en plénière et commencez la discussion avec les questions suivantes :
  - Qu'avez-vous remarqué ? Si quelqu'un a observé, demandez-lui de dire ce qu'il a observé.
  - Qu'avez-vous ressenti quand vous avez vu à quoi ressemblait votre feuille par rapport aux feuilles des autres ? Avez-vous pensé que les autres s'étaient trompés dans l'exercice lorsque vous avez vu leurs feuilles ?
  - Comment peut-il y avoir autant d'interprétations alors que tout le monde a reçu les mêmes instructions ? Y avait-il une seule bonne façon de faire l'exercice ?
  - ► Imaginez que cette feuille représente votre avis ou votre point de vue, que vous dit cet exercice sur les points de vue ?
  - ▶ Pourquoi est-il utile de voir les choses différemment ou d'avoir une perspective différente ? Que pouvons-nous apprendre en regardant les choses différemment ?



#### Notes:

Veuillez noter que le fait de devoir fermer les yeux peut déclencher le souvenir d'expériences traumatiques pour certains participants. Si c'est le cas, dites-leur clairement qu'ils ne sont pas obligés de participer à cette activité mais qu'ils peuvent l'observer à la place.



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Cette activité est un bon point de départ pour développer des compétences en matière de résolution des conflits. Puisque c'est un exercice court et facile, qui nécessite peu de préparation, il peut être utilisé dans différentes situations (le lieu de travail ou la salle de formation).



#### Conseils et suggestions :

Il est important de structurer le débriefing pour qu'il aille dans la bonne direction. Les questions fournies devraient vous aider dans ce sens. Cela évitera que la discussion ne se concentre sur la nature des instructions.

# Activité 12. Le débat et le dialogue - Communiquer en situation de conflit 28



#### Matériel:

Aucun



#### Durée:

30 minutes



#### Objectif:

- Comprendre la différence entre un débat et un dialogue ;
- Réfléchir aux effets de nos propres comportements en situation de conflit;
- ▶ Comprendre le rôle de la communication dans la gestion des conflits



#### Étapes:

- 1. Demandez aux participants de travailler deux par deux.
- 2. Demandez aux partenaires d'être debout l'un en face de l'autre, et chacun dit le nom d'un objet auquel il pense (une table, un outil, un matériel de travail, un chat, une fleur par exemple).
- 3. Demandez ensuite aux participants de débattre avec l'autre pour dire que leur objet est meilleur que celui de l'autre personne.
- 4. Donnez-leur trois minutes pour ce débat. Après, faites une pause et demandez aux participants de s'engager dans un dialogue cette fois-ci. Ce qui veut dire poser des questions à l'autre au sujet de leur objet, écouter ses réponses et arriver à un accord entre eux. Donnez-leur 5 minutes pour cet exercice.
- 5. À la fin de l'exercice, commencez la discussion avec tout le groupe. Voici quelques-unes des questions que vous pouvez poser pour lancer la discussion :
  - Qu'avez-vous ressenti dans chacune des situations (le débat ou le dialogue)?
  - ► Comment avez-vous réagi dans chacune de ces situations?
  - Comment réagiriez-vous dans de vraies situations de conflit ?
  - Quel changement s'est produit lorsque vous êtes passé du débat au dialogue ?
  - ► Est-il difficile d'écouter quelqu'un qui n'est pas d'accord avec vous ? Pourquoi ? Comment êtes-vous arrivé à un accord ?
- 6. Terminez en expliquant que le débat est une tentative pour prouver que votre position est meilleure que celle de l'autre personne. L'objectif est de « gagner » sur l'autre personne en trouvant des failles dans la position de l'autre personne. Le dialogue, au contraire, est un exercice de compréhension et de coopération. L'objectif du dialogue est d'arriver à une compréhension mutuelle en reconnaissant les points forts de la position de l'autre.



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Cet exercice fonctionne dans une salle de formation et sur le lieu de travail. Cependant, comme chaque paire doit être en mesure de lancer librement le débat ou le dialogue, elles doivent être homogènes au niveau du statut/de la hiérarchie, c'est-à-dire qu'un stagiaire peut ne pas se sentir à l'aise pour débattre avec un supérieur ou un collègue plus âgé, mais préférer débattre avec ses camarades de classe ou des gens du même âge que lui.

# Activité 13. Qu'est-ce qu'on peut faire ? - Stimuler la résolution des conflits 29



#### Matériel:

Préparez des cartes avec des exemples de scénarios de conflit – quelques exemples de scénarios sont proposés à la fin de l'activité



#### Durée:

60 minutes



#### Objectif:

Analyser et répondre aux situations de conflit auxquelles les participants peuvent être confrontés durant leur formation, leur vies professionnelles à venir, ou sur le lieu de travail.



#### Étapes:

- ➤ Créez de petits groupes de 3 à 5 participants. Donner à chacun des groupes un scénario. Demandez-leur de prendre quelques minutes pour le lire individuellement et réfléchir aux problèmes, aux acteurs et aux intérêts de ce scénario.
- Demandez au petit groupe d'explorer et de discuter des meilleures stratégies pour résoudre le conflit de ce scénario. Demandez au groupe de désigner quelqu'un pour faire un rapport en plénière.
- ▶ Pendant que les petits groupes discutent, faites le tour de la classe et encouragez-les, donnez-leur des indices pour les stratégies qu'ils ont sélectionnées, en cas de besoin.
- ▶ Invitez chaque petit groupe à présenter ses scénarios et ses stratégies de résolution du conflit en plénière. Encouragez les participants à poser des questions pour clarifier chacun des rapports.
- ► Facilitez la discussion, en donnant aux participants le temps de discuter et d'expliquer pourquoi ils n'ont pas choisi d'autres stratégies.



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Les exemples de scénarios qui sont aussi proches que possible des conflits de la vie réelle donneront le meilleur résultat. Il vaut mieux adapter les scénarios en fonction du sujet de la formation/de la profession des participants.



#### Suggested conflict scenarios:

- ▶ Préparez des scénarios de conflit et écrivez une petite description de chacun d'entre eux sur une feuille de papier et apportez-les en classe. Voici quelques exemples de scénarios :
- ▶ Vous venez d'être embauché dans un restaurant local/une boutique locale et vous remarquez que le propriétaire rassemble tous les pourboires et les redistribue à tous les travailleurs sauf à vous.
- ▶ Vous travaillez dans un garage de réparation de voitures et vous remarquez qu'on ne vous donne jamais vos propres clients, donc vous supposez que le propriétaire n'a pas confiance en vos compétences.
- L'un des professeurs ne vous donne jamais la possibilité de participer aux activités de la classe alors que vous levez votre main et que vous essayez de participer.
- ▶ Vous recevez une note pour votre projet qui est la même que celle d'autres stagiaires dont vous pensez qu'ils n'ont pas les mêmes connaissances ni les mêmes capacités que vous.

# Activité 14. Je ne suis pas d'accord! – Apprendre à dire non 30



#### Matériel:

- ▶ Des cartes « Je ne suis pas d'accord » pour chaque groupe
- ▶ Un tableau de papier
- Des feutres



#### Durée:

30 minutes



#### **Objectives:**

- ▶ Renforcer les compétences en matière de communication et la capacité à s'affirmer ;
- Explorer les façons de marquer son désaccord ou de refuser une demande.



- 1. Créez un nombre pair de petits groupes de 3 ou 4 participants et distribuez une carte de scénario à chaque groupe.
- 2. Réunissez les groupes par deux, pour que chacun des petits groupes travaille avec un autre groupe partenaire.
- 3. Dites aux groupes partenaires qu'ils tenteront chacun à leur tour de persuader leur groupe partenaire de faire ce qui est écrit sur leur carte de scénario.
- 4. L'un des deux groupes commence à essayer de convaincre leur groupe partenaire de faire ce qui est écrit sur la carte de scénario. Le groupe partenaire peut ensuite prendre 2 ou 3 minutes pour discuter des possibilités de refuser, avant de répondre au groupe qui a essayé de les convaincre.
- 5. Lorsque le premier scénario est terminé, les deux groupes échangent leurs rôles. Le groupe qui a répondu auparavant essaie de convaincre l'autre groupe de faire ce qui est écrit sur leur carte de scénario.
- 6. Vous pouvez distribuer plus de cartes de scénarios aux petits groupes pour continuer le jeu aussi longtemps que le temps le permet ou que vous pensez que c'est utile.
- 7. Rassemblez l'ensemble des groupes. Invitez chacun des duos de groupes à venir devant pour mettre en scène leurs échanges. Après chaque échange, invitez l'ensemble du groupe à explorer les autres moyens possibles de refuser et à donner d'autres réponses qu'ils ont peut-être entendues dans ce type de situation. Rassemblez toutes les réponses sur le tableau de papier.
- 8. Lors du débriefing, encouragez les participants à discuter des questions suivantes :
  - À quels scénarios était-il particulièrement facile de répondre et pourquoi?
  - À quels scénarios était-il très difficile de répondre et pourquoi?
  - Quelles attitudes de refus considérez-vous les plus utiles et pourquoi?



#### Notes:

Les situations qui seront présentées aux participants sont des situations dans lesquelles ils peuvent se retrouver, ou pour lesquelles ils peuvent ne pas être d'accord ou désapprouver un acte, une expression ou une demande qui leur est faite. Cette activité leur permet de réfléchir aux façons de refuser, sur le fait qu'ils ont le contrôle et qu'ils peuvent utiliser leurs compétences en matière de communication pour les aider à se sortir de situations inconfortables.



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Les petits groupes de 3-4 personnes. Cela contribue à dépersonnaliser les scénarios.



#### Suggestions de situations « Je ne suis pas d'accord! »

#### Scénario 1

Vous marchez seul dans la rue quand une voiture s'arrête et que le conducteur vous parle. Il veut que vous montiez avec lui dans la voiture, mais vous ne le connaissez pas.

#### Scénario 2

Un camarade de classe/un membre de l'équipe vous demande de sécher un cours/ le travail, pour aller vous balader ensemble. Vous ne voulez pas y aller parce que vous savez que vous devez aller en classe/au travail ; en plus, vous devez rendre un travail important le lendemain.

#### Scénario 3

Quelqu'un de votre communauté veut vous faire prendre de l'alcool ou des cigarettes. Vous ne voulez pas. Vous dites non, mais cette personne continue à faire pression sur vous.

#### Scénario 4

Votre professeur/superviseur veut que vous l'aidiez à organiser une réunion. Vous l'avez aidé à organiser toutes les réunions précédentes, alors qu'aucun de vos camarades de classe/ des membres de l'équipe ne l'a fait. En plus de ça, vous avez beaucoup de travail à faire ces prochains jours.

#### Scénario 5

Un de vos camarades de classe/un membre de l'équipe vous demande de l'aider à faire une tâche. Vous ne voulez pas être impoli, mais vous avez déjà du mal à faire votre propre travail et vous ne serez pas en mesure de finir vos propres devoirs si vous l'aidez.

# Activité 15. Quand je ressens, je fais - les compétences personnelles et les émotions



#### Matériel:

Recopiez et découpez les « cartes des émotions » de la page suivante. Assurez-vous qu'il y a 2 ou 3 cartes d'émotions pour chacun des participants.



#### Durée:

20-30 minutes



#### Objectif:

- Explorer et mieux comprendre ses propres émotions ;
- ▶ Mieux comprendre les comportements différents des autres.



#### Étapes:

- 1. Expliquez aux participants que cette séance sert à comprendre les émotions des autres et la façon dont ils les expriment verbalement et non verbalement.
- 2. Distribuez les cartes des émotions aux participants (chacun en a deux ou trois) et demandez-leur d'écrire comment ils réagissent verbalement et non verbalement quand ils ressentent ces états émotionnels.
- 3. Invitez-les à bouger dans la pièce en partageant leurs réponses avec 3 à 5 de leurs camarades.
- 4. Demandez ensuite aux participants s'ils ont observé des similitudes et des différences entre leurs propres réactions et celles des autres à la même émotion.
- 5. Accordez suffisamment de temps pour que le groupe entier puisse réagir.
- 6. Concluez en observant que les différences liées à la culture, l'âge, au sexe, à l'origine ethnique ou à la religion peuvent induire des réactions différentes, même si les émotions de joie, de tristesse, de peur, etc. sont les mêmes pour tous.



#### Conseils et suggestions:

Si possible, apportez des photos ou des vidéos qui montrent un contact des yeux, des mains, des mimiques, l'espace personnel, etc. pour montrer l'influence des codes socio-culturels sur le langage du corps.

<b>*</b>	
Heureux	
En colère	Coupable
Impatient	
Blasé	
Distrait	Respectueux
Ennuyé	

<sup>«</sup> Cartes des émotions » : copiez et couper les « cartes ».

# Activité 16. La liste de mes valeurs - Améliorer la connaissance de soi 31



#### Matériel:

- Du papier
- Des crayons
- ▶ Une copie de la liste des valeurs pour chacun des participants (voir à la fin de l'exercice)



#### Durée:

20 minutes



#### **Objectives:**

Améliorer la connaissance de soi en identifiant les valeurs des participants afin de voir ce qui est le plus important pour eux.



- 1. Donnez une copie de la liste des valeurs à tous les participants
- 2. Demandez-leur d'identifier dix valeurs en lesquelles ils croient fortement, ou qui sont importantes pour eux. Cette liste est fournie à titre de référence, et ils ont la possibilité d'y ajouter d'autres valeurs qui sont importantes pour eux et les choisir parmi leurs dix valeurs les plus importantes. Demandez-leur d'écrire ces valeurs sur une feuille de papier. Pour obtenir de bons résultats, il faut qu'ils soient aussi honnêtes que possible. Rappelez aux participants qu'ils ne doivent pas choisir des valeurs pour frimer, ni être politiquement corrects, populaires ou à la mode, mais plutôt de choisir les valeurs qui sont particulièrement importantes pour eux. Accordez-leur cinq minutes pour cette étape.
- 3. Demandez ensuite aux participants de choisir seulement cinq valeurs parmi les dix qu'ils ont sélectionnées avant. C'est maintenant beaucoup plus dur, mais le processus de sélection oblige les participants à voir les valeurs qui sont vraiment les plus importantes pour eux. Donnez-leur deux minutes pour cette étape.
- 4. Accordez quelques minutes de plus aux participants pour qu'ils réfléchissent à la vraie signification de leurs choix pour eux.
- 5. Tout le monde revient en plénière et demandez aux participants de dire leurs valeurs et d'ajouter leurs observations.
- 6. Terminez par un débriefing, avec les questions suivantes :
  - Qu'est-ce que cet exercice vous a appris sur vous ?
  - Était-il difficile de choisir les dix valeurs ? Et pour choisir les cinq valeurs ?
  - Avez-vous ajouté de nouvelles valeurs à la liste ?
  - Est-ce que les choix des autres correspondent à vos attentes ?
  - ➤ Si vous aviez fait cet exercice quelques années auparavant, vos valeurs auraient-elles été différentes ? Qu'est-ce que cela vous suggère ?



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Cet exercice peut se faire dans la salle de formation ou sur le lieu de travail. Pour que les participants soient honnêtes sur leurs valeurs, il vaudrait mieux le faire assez tard dans la formation, une fois que les stagiaires/les membres de l'équipe se connaissent bien et ont confiance entre eux. Il est aussi possible de répéter l'exercice plus tard pour voir si les valeurs des participants ont changé avec le temps.

Liste des valeurs <sup>32</sup>		
Égalité	Paix	Loyauté
Harmonie intérieure	Respect de la tradition	Ambition
Pouvoir social	Amour	Tolérance
Plaisir	Autodiscipline	Humilité
Liberté	Intimité	Aventure
Vie spirituelle	Sécurité familiale	Protection de
Sentiment	Reconnaissance sociale	l'environnement
d'appartenance	Unité avec la nature	Avoir de l'influence
Ordre social	Une vie variée	Respect des anciens
Une vie excitante	Sagesse	Choisir ses propres
Une vie qui a du sens	Autorité	objectifs
Politesse	Vraie amitié	Santé
Richesse	Beauté de la nature et des	Compétence
Sécurité nationale	arts	Acceptation
Respect de soi	Justice sociale	Honnêteté
Réciprocité des faveurs	Indépendance	Réputation
Créativité	Modération	Obéissance
Être utile	Profiter de la vie	Intelligence
Curiosité	Indulgence pour soi	Dévotion
	Propreté	Responsabilité

<sup>32</sup> La liste des valeurs est adaptée de l'enquête « Schwartz Value Survey » sur les valeurs individuelles qui sont censées être universelles quelle que soit la culture. Schwartz, S. (2006): A theory of cultural value orientations: Explications and applications. Comparative sociology, 5(2-3), 137-182.

# Activité 17. Le ballon de stress - Comprendre et gérer son stress 33



#### Matériel:

- ▶ Des ballons à gonfler et des copies de l'histoire « La journée de Leyla » (voir à la fin de l'exercice) à chacun des participants
- Un tableau de papier
- Un feutre



#### Durée:

45 minutes



#### **Objectives:**

- ▶ Identifier les causes et les conséquences du stress ;
- Explorer des façons saines de traiter et de gérer son stress.



#### Étapes:

- 1. Expliquer aux participants que le stress est une réponse normale et fait partie de l'être humain. Dites aux participants qu'ils peuvent se sentir stressés s'ils sont fatigués, s'ils ont beaucoup de choses à faire, ou s'ils ont un différend avec un ami ou un proche. Le stress peut nous faire nous sentir préoccupé, nerveux, en colère, triste ou ressentir un mélange d'émotions. Le fait d'être stressé peut engendrer une difficulté à se concentrer, à se contrôler ou nous amener à prendre de mauvaises décisions, comme renoncer, ne pas prendre ses responsabilités, ou faire quelque chose de dangereux comme prendre des drogues ou recourir à la violence. Dites aux participants que tout le monde est stressé par des choses différentes, qu'on appelle les sources de stress.
- 2. Invitez chacun des participants à partager une de ses sources de stress.
- 3. Expliquez que beaucoup de choses dans la vie sont sources de stress, et qu'il est normal d'être stressé. L'important, c'est la façon dont on réagit face à notre stress, notre colère ou notre frustration.

Expliquez que les ballons (que vous avez en face de vous) représentent leur cœur et que tout le stress, la colère, et la souffrance se trouvent à l'intérieur.

Expliquez que lorsque nous ressentons du stress, nos cœurs se remplissent comme un ballon.

Vous pouvez le démontrer en soufflant un peu dans votre ballon. Chaque source de stress qui s'ajoute, ou chaque chose qui nous stresse, ajoute de l'air dans le ballon. Vous pouvez le démontrer en soufflant de nouveau dans le ballon.

- 4. Posez aux participants les questions suivantes :
  - À chaque fois que quelque chose de difficile nous arrive ou nous fait nous sentir mal, qu'arrive-t-il au ballon ?
  - Que se passe-t-il si notre ballon est plein et qu'on essaie d'y ajouter encore un peu plus?

Vous pouvez souffler un peu plus dans votre ballon après la première question pour démontrer qu'il grossit. Vous pouvez faire pareil après la deuxième question, et souffler dans le ballon jusqu'à ce qu'il éclate.

- 5. Expliquer aux participants qu'on a besoin de lâcher une partie du stress ou de la colère de notre vie, pour ne pas éclater ou y répondre d'une façon malsaine. Là encore, vous pouvez le démontrer en faisant sortir de l'air du ballon.
- 6. Dites aux participants qu'ils vont ensuite lire l'histoire de la journée de Leyla en petits groupes. Expliquez que la journée de Leyla est pleine de sources de stress, mais qu'elle a trouvé des moyens d'alléger son stress pour ne pas « éclater ». Dites aux participants de souffler dans leur ballon lorsqu'ils lisent l'histoire, à chaque fois que Leyla se sent stressée et de relâcher de l'air lorsque Leyla lâche son stress.
- 7. Donnez une copie de la journée de Leyla et un ballon à chacun des participants. Demandez-leur de former de petits groupes (3 à 5 personnes) et de nommer une personne par groupe qui lit tout haut l'histoire. Si la capacité de lecture des participants est réduite, vous pouvez lire l'histoire à l'ensemble du groupe assis en petits groupes.
- 8. Demandez aux participants de discuter des questions suivantes en petits groupes :
  - Quel genre de choses remplit le ballon de Layla?
  - ▶ Que fait Leyla pour que son ballon relâche de l'air ? Que pourrait-elle faire d'autre pour relâcher de l'air de son ballon ?
  - Que faites-vous pour relâcher de l'air de votre ballon ?
- 9. Invitez les participants à faire l'exercice du ballon avec leur propre stress en petits groupes. Demandez-leur de réfléchir aux facteurs de stress qui remplissent leur ballon et comment ils font pour les faire sortir du ballon.
- 10. Rassemblez les participants en discussion plénière pour partager les résultats de leur exercice avec le ballon. Vous pouvez utiliser les questions suivantes pour le débriefing :
  - Qu'aviez-vous mis dans votre ballon? Que ressentiez-vous en mettant ça dans votre ballon?
  - Comment les choses que vous gardez en vous vous affectent-elles ?
  - Quel genre de choses vous ont aidé à dégonfler le ballon ? Que ressentiez-vous en dégonflant votre ballon ?
  - Que pouvez-vous faire pour mieux prendre soin de vous et avoir moins de stress?
- 11. Terminez l'exercice en expliquant que parfois, notre stress est trop difficile à gérer seuls et demandez aux participants de réfléchir ensemble à ce qui pourrait les aider à réduire leur stress (par exemple un formateur, un conseiller, des camarades de classe, des amis, la famille). Vous pouvez recueillir les réponses sur le tableau pour que les participants puissent plus facilement s'en souvenir.



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Cette activité est plus adaptée aux jeunes stagiaires, et fonctionne très bien dans la salle de formation. L'idéal est que les participants puissent avoir le matériel, mais si ce n'est pas faisable, il est possible de modifier cet exercice. Par exemple, si vous n'avez qu'un seul ballon, vous pouvez demander à l'un des participants de lire l'histoire à voix haute et demander aux autres participants d'indiquer lorsqu'il faut remplir le ballon ou le dégonfler. Si vous n'avez pas de ballon du tout, vous pouvez utiliser une boite ou autre chose qu'on peut remplir et vider.

#### La journée de Leyla

- \* Situations stressantes (soufflez dans votre ballon)
- ~ Compétences pour faire face/éléments positifs (faites sortir de l'air de votre ballon)

Leyla s'est réveillée le matin en entendant sa sœur hurler\* qu'elle devait se lever. Elle était trop fatiguée pour se lever, donc elle l'a ignorée et est restée au lit. Sa sœur est venue dans sa chambre pour lui dire qu'elle avait trop dormi, et qu'elle devait maintenant se dépêcher\*. Lorsque la sœur de Leyla a quitté la chambre, Leyla s'est assise sur son lit, et a pris trois profondes inspirations~. Elle s'est vite habillée et s'est dirigée vers la cuisine pour prendre son petit déjeuner. Elle s'est aperçue que quelqu'un avait mangé la dernière banane, son fruit favori\*. Elle a vu une boite avec d'autres fruits qu'elle n'avait jamais goûtés. Elle a décidé de les goûter, et les a vraiment appréciés~.

Après, Leyla a rassemblé ses affaires et est partie pour l'école. Ses copains étaient déjà partis, mais en route, elle a rencontré une fille qui était nouvelle dans sa classe et qu'elle ne connaissait pas encore très bien\*. Leyla a commencé à parler avec elle, et elle était gentille~. Lorsque Leyla est arrivée au centre de formation, les cours n'avaient pas encore commencé, donc elle est restée à prendre un peu le soleil dans la cour~.

Alors un stagiaire qu'elle ne connaissait pas est venu vers elle pour lui parler et la taquiner\*. Là encore, Leyla a pris trois profondes inspirations~. Elle a ensuite demandé à ce stagiaire de partir, mais il ne voulait pas\*. Leyla est donc partie retrouver un groupe de gens qu'elle connaissait et qui attendaient aussi le début des cours~. Ensuite, le professeur est arrivé, et le cours a commencé.

En classe, Leyla s'est rendu compte qu'elle avait oublié de faire ses devoirs\*. Elle a dû rester après la classe pour finir son travail\*. Lorsqu'elle a terminé, le professeur a regardé son travail et lui a dit qu'elle s'était très bien débrouillée~.

Après l'école, quand Leyla est revenue chez elle, elle avait beaucoup de devoirs à faire\*. Alors elle a demandé à son frère de l'aider et de faire certaines de ses tâches~. Sa mère lui a alors crié dessus parce qu'elle n'avait pas encore fait ses tâches ménagères\*. Leyla se sentait frustrée, elle est sortie pour faire une petite balade~. Durant cette balade, elle a appelé une copine et lui a raconté sa journée en lui disant qu'elle était stressée~. Après s'être calmée, elle est revenue chez elle pour terminer ses tâches ménagères. Elle s'est sentie mieux après les avoir terminées~. Ensuite, elle a bien dîné avec sa famille~.

Après ce repas, elle est allée se coucher, prête pour le lendemain.

# Activité 18. Félicitez-vous! - Améliorer l'estime de soi 34



#### Matériel:

- ▶ Un tableau ou un tableau de papier préparé comme indiqué à l'étape 1
- Un feutre



#### Durée:

40 minutes



#### **Objectives:**

- ► Améliorer l'estime de soi en rappelant aux participants ce qu'ils font bien et ce qu'ils ont bien fait ;
- ▶ Reconnaître ce qu'on a soi-même accompli et ses qualités positives et les dire aux autres ;
- ▶ Encourager les participants à parler d'eux de façon positive.



- 1. Écrivez les questions suivantes sur un tableau ou un tableau de papier :
  - Quels sont vos points forts?
  - Quelle est la meilleure chose que vous avez accomplie ?
  - Quelle est la meilleure chose que vous avez créée ?
  - Quelles sont vos plus belles qualités?
  - ▶ De quoi êtes-vous le plus fier à propos de vous ?
- 2. Demandez aux participants de former des paires. On peut utiliser cet exercice pour encourager les participants à mieux se connaître les uns les autres en leur demandant de se mettre avec quelqu'un qu'ils ne connaissent pas encore très bien. Si vous avez un nombre impair de participants, formez un groupe de trois.
- 3. Expliquez que dans cet exercice, tout le monde va parler de ses plus belles qualités, de ses meilleures compétences, et ce qu'ils ont accompli de mieux.
- 4. Demandez aux paires de choisir celui qui va poser des questions en premier et celui qui va répondre.
- 5. Les personnes qui posent les questions vont alors commencer par la première question du tableau.
- 6. Ceux qui répondent ont trois minutes par question pour répondre, et parler d'euxmêmes. Au bout de trois minutes, la personne qui pose les questions passe à la question suivante. Au total, 15 minutes sont consacrées à cette étape.

- 7. Les partenaires échangent les rôles et répètent l'exercice pendant 15 autres minutes.
- 8. Rassemblez tout le monde en discussion plénière. Vous pouvez utiliser les questions suivantes pour le débriefing :
  - Qu'avez-vous pensé de cet exercice ?
  - Comment vous sentez-vous maintenant?
  - Est-ce qu'il aurait été plus facile de répondre à des questions sur les choses que vous ne faites pas bien ou que vous devez améliorer ? Qu'est-ce que cela vous suggère ?



#### Ce qui fonctionne le mieux :

Cette activité fonctionne aussi bien dans la salle de formation que sur le lieu de travail.



#### Conseils et suggestions:

- ▶ Il peut être utile d'utiliser un chronomètre pour respecter les durées. Vous pouvez faire signe aux participants à la fin des trois minutes, pour qu'ils puissent passer à la question suivante sans se perdre dans l'exercice.
- ▶ Il est également important d'encourager les participants à se féliciter vraiment, car dans certains milieux sociaux, se vanter est considéré comme impoli. Expliquez-leur clairement qu'ils sont dans un environnement sécure et que dans cet exercice, ils peuvent et doivent parler librement de ce qu'ils ont réussi et montrer leurs qualités et leurs connaissances.
- ➤ Si certains participants ont des difficultés à répondre aux questions, vous pouvez leur rappeler qu'ils peuvent parler de la formation en cours (exemple : quels sont vos points forts ? Quelle est la meilleure chose que vous avez accompli à l'école/au travail ? etc.).

# ► Activité 19. Je suis X, Y, Z – Être conscient de ses ressources et de ses points forts 35



#### Matériel:

Un crayon et du papier pour chacun des participants



#### Durée:

45 minutes



#### Objectif:

- Découvrir ses points forts et ses qualités ;
- ▶ Renforcer l'estime de soi et la confiance en soi en aidant les participants à reconnaître toutes les ressources qu'ils possèdent.



- 1. Créer de petits groupes.
- 2. Expliquez que vous voulez que chacun des participants décrive son histoire en petit groupe pour avoir le retour des autres.
- 3. Chacun des groupes doit désigner un participant qui commence l'exercice en parlant d'une expérience qu'il considère comme une réussite et dont il est fier ou qui lui fait se sentir bien. Si les participants ne trouvent rien d'eux-mêmes, demandez-leur de penser au contexte dans lequel ils sont actuellement (quelque chose en lien avec la formation ou le travail en situation, par exemple leur participation à cette formation).
- 4. Une fois que celui qui parle a terminé son histoire, demandez à chacun des autres membres du groupe d'identifier deux qualités essentielles pour réaliser ce dont a parlé l'orateur. Chacune des personnes doit identifier deux nouvelles qualités. L'orateur doit prendre note de toutes les qualités qui ont été mentionnées.
- 5. À la fin, l'orateur a la possibilité d'ajouter d'autres qualités s'il en trouve.
- 6. Maintenant, demandez à l'orateur de choisir dans la liste les trois qualités qui d'après lui ont été essentielles pour lui permettre de réussir.
- 7. Poursuivre cet exercice avec les autres participants jusqu'à ce que tous les membres du petit groupe aient raconté leur histoire, reçu une réaction, et sélectionné leurs trois meilleures qualités. Consacrez environ 30 minutes à cette partie.
- 8. Rassemblez l'ensemble du groupe et chacun des participants va dire tout haut les qualités qu'il a choisies : « Je suis X », « Je suis Y », et « Je suis Z ».
- 9. Continuez avec une discussion de débriefing, en utilisant les questions suivantes :
  - Comment vous sentez-vous après cet exercice?
  - Est-ce que vous avez eu du mal à trouver une histoire ? Pourquoi ?
  - ▶ Étiez-vous conscient de vos points forts/qualités avant cet exercice ?
  - ▶ Quelle est la chose la plus importante que vous retirez de cet exercice ?



#### Notes:

Les gens qui ont une mauvaise estime de soi ont tendance à se concentrer sur leurs faiblesses et à ne pas avoir confiance en leurs capacités. Cet exercice contribue à modifier cette perception erronée en soulignant que tout le monde a des ressources et des points forts qu'il peut utiliser. Cet exercice aide à faire émerger les points forts et les qualités et développe la confiance en soi des participants.



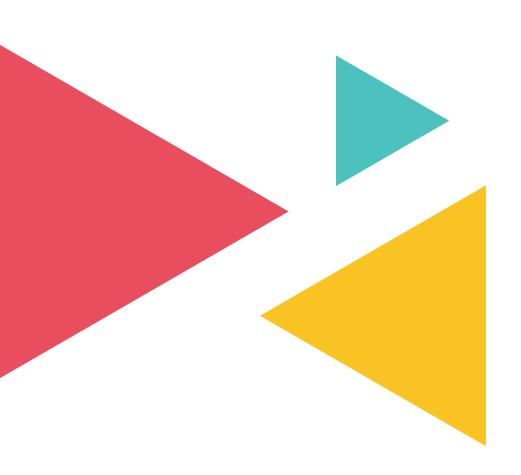
#### Ce qui fonctionne le mieux :

Les petits groupes d'environ cinq personnes. Cela permet à la personne qui raconte son histoire d'avoir suffisamment de réactions sur ses points forts de la part des autres participants et évite le risque de ne plus avoir de qualités à identifier.



#### Conseils et suggestions:

- ▶ Veillez à ce que chacune des personnes raconte quelque chose qu'il a réalisé.
- ► Encouragez les participants qui ont du mal à trouver des exemples. Vous pouvez par exemple leur rappeler que le fait de participer à cette formation est en soi une réussite.







**PROSPECTS** 



**OIT Organisation internationale du travail** Route des Morillons 4 CH-1211,

Geneva 22

www.ilo.org